

પ્રસ્તાવના

મને વર્ષે જેઠ વદિ ૧ થી જેઠ વદિ ૮, સુધીના દિવસોમાં ગુજરાત વિદ્યાપીઠ તરફથી શિક્ષણ વ્યાખ્યાનમાળાની યોજના કરવામાં આવી હતી. આ યોજનાને માન આપીને કાકા કાલેલકર વગેરે ભાષ્યોએ જે વ્યાખ્યાનો આપ્યાં હતાં તે આજે પુસ્તકરૂપે બહાર પડે છે. બધાં મળીને એકંદર અભિચાર વ્યાખ્યાનો આપનામાં આવ્યાં હતાં. પરંતુ કાકા કાલેલકર પોતાની લાંબી માંદગીના લીધે ‘પ્રાચીન કેળવણી’ પરનું પોતાનું વ્યાખ્યાન લખી આપી શક્યા નથી એટલે આ સંગ્રહ તેટલો અધૂરો છે.

એક અપવાદ સિવાય લગભગ બધાં વ્યાખ્યાનો આપણી કેળવણીના પ્રશ્નને શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિથી ઉકેલવાના પ્રયત્નો છે. આજનું જીવન ગુજરાત આખાં જીવતરના જુદા જુદા પ્રદેશોમાં ક્રાન્તિ કરવા ઉજળી રહ્યું છે તેની સ્પષ્ટ પ્રતીતિ આપણને આ વ્યાખ્યાનોમાં થાય છે. આજસુધી આપણે ફાળ્યું તેમ બણાવ્યું, આજે હવે વિદ્યાર્થીના માનસનો વિચાર નહિ કરનાર શિક્ષક યજ્ઞ નહિ થકે; આજસુધી મળ્યો તેવો સાચો ખોટો ઇતિહાસ વિદ્યાર્થી પાસે ગોખાવ્યો, આજે ઐતિહાસિક દૃષ્ટિ કેમ આવે તેનો વિચાર કરવો જ પડશે; આજસુધી અંગ્રેજી, ગણિત, સંસ્કૃત અને ઇતિહાસભૂગોળ એ પરંપરાગત વિષયો જ આપણે શીખવ્યા કર્યા, આજે વિજ્ઞાન અને તેવા જ વિદ્યાર્થીજીવનનો સીધો સ્પર્શ કરનારા બીજા વિષયોને માટે શાળાઓ ઉદ્દાસીન નહિ રહી શકે; આજસુધી શાળામાં શિક્ષકને જ મધ્ય સ્થાને રાખી ‘ડિસીપ્લીન’ વગેરેનો બાજુ વિચાર કર્યો, આજે આત્મનિર્ણયનો મુગ આવ્યો છે એટલે વિદ્યાર્થીની

દષ્ટિથી 'ડિસીપ્લીન' વગેરેનો આજ નિર્ણય કર્યા વિના છૂટકો નથી; આજસુધી આપણે ફળવણીમાં સહેરમાં વસતાં બાળકોનો જ વિચાર કર્યો અને ગામડાંઓને તો તેના એંઠાજૂઠા દૂકડાઓ નાંખી સતોષ મળ્યો, આજે હવે ગામડાંઓની શાળાઓનો ઉદ્ધાર કર્યા વિના બધાં ફાફાં છે એમ ખાત્રી થઈ છે; અંગ્રેજ અને કવિતા જેવા વિષયો આજસુધી આપણે ફાવે તેમ ચલાવતા, આજે તે તે વિષયો શીખવનારા શિક્ષકે તે તે ભાષાના હાર્દને અને શીખવવાની ઉત્તમ પદ્ધતિને ઝોગખવી પડશે એમ આપણે માગીએ છીએ; આજસુધી આપણે બાળફળવણીમાં કેમ જાણે કાંઈ કરવા જેવું જ નથી એમ માની તેને હડધૂત કરી, આજે હવે બાળફળવણીમાં જ પ્રગ્લવું કલ્યાણ છે એ દીવા જેવું દેખાય છે. આ અને આવા અનેક ઉદાહરણો આ વ્યાખ્યાનોમાં તરી આવે છે.

અને સાથે સાથે એ પણ જણાવવું જોઈએ કે આ વ્યાખ્યાનો માત્ર જીવન ગૂંજરાતનો વાણીવિદ્યાસ નથી. વ્યાખ્યાન આપનારા બધા ભાઈઓ ફળવણીની સંખ્યાઓમાં કામ કરી રહ્યા છે અને તેમનાં વ્યાખ્યાનોમાં સ્વાનુભવની સચોટ છાપ છે. મહાત્મા ગાંધીજીની અસહકારની ચળવળ એ માત્ર રાજકીય ચળવળ નથી પણ સમગ્ર જીવનની ચળવળ છે અને એ રીતે અસહકારે દેશને આખા જીવન પર નવી દષ્ટિ આપી છે એ વિચારમાં કેટલું તથ્ય છે તે આપણને આ સંગ્રહમાં જણાઈ આવશે.

ગૂંજરાતને ખૂણે ખૂણે નવીન ફળવણીના આ વિચારો પ્રવેશ પામે એવી આશાથી આ સંગ્રહ અમે સમાજ પાસે મૂકીએ છીએ.

ગૂંજરાત વિદ્યાપીઠ દાર્યાશવ, અમદાવાદ. } નાનાભાઈ
મં. ૧૯૮૨ ના આસો વદ ૧૦ ને રવિવાર,

અનુક્રમણિકા

વિષય	૫૪
પ્રસ્તાવના	...
૧ વ્યાખ્યાન ૧ છું	૧
શિક્ષણમાં માનસશાસ્ત્રનો ઉપયોગ	
હરિશંકર ત્રિવેદી	
૨ વ્યાખ્યાન ૨ છું	૨૭
દતિહાસનું શિક્ષણ	
જીવજીવન દીવાન	
૩ વ્યાખ્યાન ૩ છું	૪૨
અંગ્રેજી અભ્યાસનાં પ્રથમ સો વર્ષ	
જગનનાથ જોશી	
૪ વ્યાખ્યાન ૪ થું	૧૦૩
વિજ્ઞાનનું શિક્ષણ	
છોટાલાલ પુરાણી	
૫ વ્યાખ્યાન ૫ થું	૧૨૩
શાળામાં સ્વરાજ્ય	
નાનાલાલ	
૬ વ્યાખ્યાન ૬ છું	૧૩૧
ગામડાનો શિક્ષક	
નરહરિ પરીખ	

૭ વ્યાખ્યાન ૭ સું	૧૪૧
પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ	
જળવંતરાય કાકોર	
૮ વ્યાખ્યાન ૮ સું	૧૬૩
મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ શું નથી ?	
ગિજુભાઈ બધેકા	
૯ વ્યાખ્યાન ૯ સું	૧૮૩
ડૉ. મોન્ડીસોરીના પૂર્વાચાર્યો	
ગિજુભાઈ બધેકા	
૧૦ વ્યાખ્યાન ૧૦ સું	૨૦૬
બાલકવિતા	
જીગતરામ દવે	



શુદ્ધિપત્રક



પૃષ્ઠ	લીંટી	અશુદ્ધ	શુદ્ધ
૪૮	૭	હેનરી રેટ્ટેસી	હેનરી રેટ્ટેથા
૫૪	૭૬	અગ્નયુ	અભયુ
૬૫	૧	અનેકવાર	હિંદી સિપાઈઓએ અનેકવાર
૬૬	૫	ઓર્ગ	ઓર્મ
૭૬	૨૧	મુશ્કેલ કામ ભારે	કામ ભારે મુશ્કેલ
૭૭	૬	કંપની લાહોર દરબારને ૩૦ લાખ રૂપિયા આ- પતી હતી.	કંપનીને લાહોર દરબાર ૩૦ લાખ રૂપિયા આ- પતી હતી.
૮૦	૪	ધક્કો	ધક્કો
૮૧	૯	ઝેટલું જ	ઝેટલું જ નહિ
૮૯	૭૬	છીએ	મળ્યુંએ હીએ
૯૫	૨૦	અંબુલ	અંબુલ
૧૨૬	૧૬	કામો	કામો
૧૨૯	૮	પૂર્વે	પૂર્વ
૧૩૮	૮	તરવેના	તરવેના
૧૪૫	૧	નથી	રહેતી નથી
૧૫૧	૪	produce	produce
૧૭૧	૧૫	અનુકુળ	અનુકૂળ
૧૯૩	૪	પૂર્વાચાર્યે	પૂર્વાચાર્યે



વ્યાખ્યાન ૧ લું

શિક્ષણમાં માનસશાસ્ત્રનો ઉપયોગ.

શિક્ષણમાં માનસશાસ્ત્રનો ઉપયોગ એ વિષય તો ઘણો જ વિશાળ ગણાય. માનસશાસ્ત્રે જે જે હકીકતો સિદ્ધ કરી છે અને હજી પણ ક્યો જાપ છે, તે બધાપનો વિચાર કરવા અહીં ખેતી સકાય તેમ નથી. તેથી આજે તો ત્રણ ચાર પ્રશ્નો ઉપર અહીં વિચાર કરી શકીશું.

માનસશાસ્ત્રનો પ્રથમ વિચાર થયો દિલ્લુશી સાથે. કેળવણી-શાસ્ત્ર સાથે તેનો નિઃક્રનો સંબંધ તો બહુ જ મોટો બંધાયો ગણી શકાય. જૂના વખતના કોઈ કોઈ કેળવણીકારો માનસશાસ્ત્રનો આધાર લેતા અને પોતાની કેળવણીની દિશાને વધારે સંસ્કૃત વધારે જીવંતી બનાવવા મથતા; પરંતુ તે કાળે તેમનું કોઈ જ સાંભળતું નહોતું. તે વખતની સમાજ તો ધાર્મિક, સામાજિક કે રાજકીય એવા કોઈ હેતુથી જ પોતાના મોટા ભાગનું જીવન વ્યતિત કરવા ઇચ્છતી, અને તેથી પોતાનાં બાલકો પણ મોટાં થઈ પોતાના જ સ્વાર્થનાં સાધન બની શકે તેવા પ્રકારનું શિક્ષણ ઇચ્છતી અને દિમાગત કરતી. આવું હોય ત્યાં શિક્ષણમાં માનસશાસ્ત્રને કશું પણ સ્થાન સંભવી શકે જ નહિ. પરિણામે કેળવણી મનની દર્શી પણ દ્રષ્યના વિનાની સાવ કારી જ હતી. જીવનશાસ્ત્રની દૃષ્ટિનો તો વિચાર સરખો પણ નહોતો.

આ પરિસ્થિતિમાં કાલક્રમે ફેરફાર થતો આવ્યો. સૈદ્ધાંતો અંતરે કેળવણીના ક્ષેત્રમાં સમર્થ બ્યક્તિઓ પ્રગટ થવા લાગી, અને તેમના વિચારને ધીમેધીમે પણ લોકો ઝીલવા લાગ્યા. કેળવણીનો હેતુ જો મનને કેળવવાનો છે, તો પછી માનસનો અભ્યાસ આવશ્યક જ ગણાય, તે વિચારથી પ્રેરાઈને બાલકના માનસનાં પરિચય

અને અવલોકન વધવા લાગ્યાં. અને હવે આજે તો માનસશાસ્ત્રના અભ્યાસ વિનાનો શિક્ષક તે સાચો શિક્ષક જ નહિ તેવી માન્યતા પણ સદ્લાગ્યે બંધાવા લાગી છે. આજે હવે પ્રજાને સમજાવવાનું છે કે માણસની કોઈ પણ ક્રિયાત્તિક્રિયા એવી નથી કે જેની પાછળ તેના મનોવ્યાપારનું બળ ન હોય. આવા મનોવ્યાપારને સમજાવવા તેનો ઉકેલ લાવી, તેમાંથી મળી આવતાં સત્યો ઉપર જ કેળવણીનું મંડાણ ન રચાય તો તે કેળવણી અપૂર્ણ રહે; એટલું જ નહિ પરંતુ તે કેળવણી ખોટી જ હોય. આજનો શિક્ષક પણ આ સત્ય સમજી ગયો છે અને તેથી જ જીવનશાસ્ત્રની વિશાળ દૃષ્ટિને જાતે જ કેળવી લઈ વિદ્યાર્થીના માનમનો ઉકેલ કરતો કરતોજ પોતાનું શિક્ષણનાવ આગળ ચલાવવામાં સહિસલામતી સમજે છે. આ દૃષ્ટિને પરિણામે જ આજે મોટા મોટા તત્ત્વચિંતકો પણ પોતાના વિચાર અને પ્રયોગોનો ફાળો કેળવણીશાસ્ત્રને આપવામાં જ ખરી મહત્તા સમજે છે. તેથી જ આજે માનસશાસ્ત્રનું મુખ્ય કેળવણી શાસ્ત્ર તરફ ફર્યું છે.

માનસશાસ્ત્રનું આ મહત્ત્વ જ્યારે સમજાવા લાગ્યું છે ત્યારે સાથે સાથે શિક્ષકને માટે એક જોખમ પણ છે. માનસશાસ્ત્રનો કેળવણીશાસ્ત્ર સાથેનો મંજૂર એટલો બધો ધાડો બંધાતો જાય છે, તેમ જ એટલાં બધા નવનવાં સત્યો હાથ લાગતાં જાય છે કે શિક્ષકના હંમેશના દામમાં તેને જરૂર મુંઝવણ ઉભી થાય. થોડાં જ વર્ષો ઉપર વન્ડટ અને મોમેન્ટનું કથન પ્રમાણગત મનાયું. વોર્ડ કે જેમ્સનું કથન તો હજી કાલ સવાર સુધી પ્રમાણ તરીકે ગણાયું. પ્રાયોગિક માનસશાસ્ત્ર એટલું બધું ફૂટકે અને જૂઠાં આગળ વધવા માંડ્યું કે માયર્સ, પીઅર, બાર્લેટ કે બર્ટ અને ૨૨૬ મુદ્દાત હવે તો જુના ગણી શકાય. પીનેટ સાધમને પોતાના માપનશાસ્ત્રથી માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ કેળવણીશાસ્ત્રમાં નવું જ અન્વેષણ પાડ્યું. આજે તો તેમાં પણ નવીન મુદ્દાવાદો યથા રચા છે. ડૉ. મોન્ટે-

મોરી બહાર આવ્યાં અને તેમણે માનસશાસ્ત્રનાં કલ્પના અને અર્થમાં ભારે મોટી ક્રાંતિ કરી. આજે વળી નવીન માનસશાસ્ત્ર (Psycho-Analysis) માનસના ઉકેલ માટે બાલકના આંતરમનમાં પ્રવેશ કરી માનસશાસ્ત્રનો આજદિન સુધી કોઈએ પણ નહિ ઉઘાડેલો અને નહિ ઓળખેલો પ્રદેશ પ્રકાશમાં લાવવાનું લગીરમ કામ કરી રહ્યું છે. ડૉ. જંગ અને તેની મંડળી વળી માનસશાસ્ત્રના ઉકેલમાં આંતરિક દૃષ્ટિને બેગવી તે શાસ્ત્રને ભારે જિંદગી દેવાયે ચડાવી રહી છે. નીલ વળી માનસશાસ્ત્રનો વિચિત્ર રીતે આજે ઘોડાને જ ગ્રાહ્ય હોય તેવો અર્થ કરી ફળવણીની દુનિયાને ચોંકાવી રહ્યો છે; અને ડૉ. સ્ટીનરની સ્ફૂલ વળી જે કંઈ નવીન પ્રકાશ પાડે તે ખરેખર આમ માનસશાસ્ત્રનું નવીન અને અજબ ધડતર ધડાઈ રહ્યું છે તે વખતે આપણું સામાન્ય શિક્ષકને મુંઝવણ ચાલે તે સ્વાભાવિક જ છે.

પરંતુ આજના મારા વ્યાખ્યાનમાં કોઈ પણ એક મતનું પ્રતિપાદન કરવાનો કે તેને પ્રાધાન્ય આપવાનો મારો ધરાદો જ નથી. માનસશાસ્ત્રે બાલમાનસનો ઉકેલ કરી જે અનેકવિધ બેટા ફળવણી-શાસ્ત્ર આગળ ધરી છે તેમાં વિધવિધ મતમતાંતર પ્રમાણે બંને માન્યતાભેદ હોય, પરંતુ બાલમનને સાચી રીતે ઓળખવાના, તેના આત્માના જોડા પડોને ઉકેલવાના માર્ગ વાટે જે સત્ય તરફ આજે આ તત્ત્વચિંતકો ચાલી રહ્યા છે, તે સત્યને આપણું લક્ષ્ય-ખિંદુ રાખી આપણી સામાન્ય ભૂદિથી આપણને જે વસ્તુ સત્ય નરીકે જલદી સમજાઈ આવે તેવી છે, તેવી બાબતોનો હું વિચાર કરીશ અને ઉકેલ મચવીશ. એટલે કે માનસના ઉકેલના નાનાવિધ પ્રયત્નોના સારરૂપ અને યથામતિ યથાશક્તિ સ્વાનુભવ પરથી હાથ લાગેલાં સત્યોમાંના થોડાંએક આપ ભાઈઓની સમક્ષ મૂકવાની હું તક લઈશ. એટલે આજના વ્યાખ્યાનનું મથાણું—“શાળાના વિદ્યાર્થી-માનસનું અવલોકન” “Practical Psychology in the Classroom” એના જેવું ગણાય.

અનુકરણ

પ્રયોગોના પરિણામે માનસશાસ્ત્રે કેળવણીશાસ્ત્રને ઉપયોગી બની જોડે સાદર કરી છે, તેમાં અનુકરણ એ એક છે. માણસ અનુકરણશીલ પ્રાણી છે અને તેમણે જાણક તો વધારે અંશે, એ સત્ય તેમણે કેળવણીના ચિંતકો પાસે ધર્યું, અને મનુષ્યની કેળવણીમાં તેનો ઉપયોગ કરવા સચચું.

શરૂઆતમાં તો કેળવણીકારોએ આને અબાધિત સત્ય તરીકે સ્વીકારી લીધું અને તેની મર્યાદાઓ તપાસવાનું પણ મન કર્યું નહિ. બાલક અનુકરણ તો જરૂર કરે જ છે, અને ઘણા મોટા લોકો પણ પોતાને પસંદ પડી જતી બાબતોનું તેમનાથી મોટેરાંઓનું અનુકરણ પણ કરે જ છે. આટલા માટે બાલકને જેવું બનાવવાની ઇચ્છા હોય તેવા અંશોનો, શિક્ષકોએ પોતાનું શિક્ષણકાર્ય કરતી વખતે ઝમો પહેરવો અને બાલકને તેનું અનુકરણ કરવા પ્રેરવું એ માર્ગ લેવો તેમને યોગ્ય લાગ્યો. આપણ મોટેરાંઓએ બાલક આનું થવું જોઈએ અને તેવું થવું જોઈએ તે બાબતનો નિર્ણય બાંધી લીધો અને પછી તેમ કરવા માટે કેળવણીનો આશ્રય લીધો. આમાં માનસશાસ્ત્રે અનુકરણનું સત્ય આપ્યું અને શિક્ષકે પોતાનું ધાર્મ પાર પાડવા તેનો આશરો લીધો. આજે પણ શિક્ષકસમાજમાં નજર નાખીએ તો અનુકરણનું સામાન્ય ભારે જમણું દેખાશે. શિક્ષકે કદાપી રાખ્યા પ્રમાણે વિદ્યાર્થી ધડાય, તેટલા માટે પોતાનું જ દૃષ્ટાન્ત તે વિદ્યાર્થી પાસે ધરવા મથે છે; એટલું જ નહિ પરંતુ તેનો આચર પણ ધરાવે છે. આવું અનુકરણ કમવધ માટે પોતાના જીવનના બે અલગ વિભાગો પાડવામાં અને તદનુસાર જીવન જીવવામાં પણ તે આચરો ખાતો નથી. જાણમાં તો અમુક રીતે જ બોલાય અમુક રીતે જ બેસાય અમુક રીતે જ હલાયમલાય, દૂકમાં અમુ

જો એક પ્રકારનું જીવન જીવી શકાય તેમ તે માને છે અને તદનુસાર વર્તે છે. વળી તેમ કરવામાં તે જરા પણ ખોટું કરે છે તેવું પણ માની શકતો નથી. વિદ્યાર્થીની પાસે તો અમુક આદર્શો રજુ કરવા જ જોઈએને ? અને તેમ કરવા માટે તેવું જીવન શિક્ષક જીવી બતાવવું જોઈએને ? તેવી કપટરહિત અને શુદ્ધ અંતઃકરણની દલીલ તે કરે છે. શાળામાંથી છૂટા થતી વખતે શિક્ષકનો તેવો વર્તન-ક્રમો તે શાળાની જ ખીંટીએ વળગાડતો જાય છે, અને શાળા બહાર વળી તે જુદી જ જાતનું જીવન જીવવા લાગે છે. આમ સાધારણ શિક્ષક જીવનના બે વિભાગો પાડતો અને તદનુસાર જીવતો આજની શિક્ષક દુનિયામાં હજી પણ માલૂમ પડશે. તેથી જોઈએ નમિકાએ ચટેલો શિક્ષક-આદર્શ જીવનવાદી શિક્ષક—જીવનના તેવા બે વિભાગોમાં નથી માનતો હોનો; પરંતુ વિદ્યાર્થી સદ્-જીવનનું જ અનુકરણ કરવા પ્રેરાય તેટલા માટે શિક્ષકનો ધર્મો સ્વીકારનારે પોતાનું સમગ્ર જીવન જ તેવું બનાવી મૂકવું જોઈએ તેમ માને છે અને તેથી આદર્શ જીવનવાદી બને છે. તે તો જે જીવન શાળામાં જીવવા પ્રયત્ન કરે છે અને જીવે છે તેજ જીવન શાળા બહાર પણ જીવવા મથે છે.

અનુકરણના આપણે બે પ્રકાર પાડી શકીએ: એક શુદ્ધ અને બીજું અશુદ્ધ. બાલક પોતાનામાં રહેલી પ્રેરણાના બળે શુદ્ધ વસ્તુનું અનુકરણ કરવા પ્રેરાય અને તેમ કરે તે શુદ્ધ અનુકરણ. અને પોતાના સ્વભાવમાં રહેલી હલકી વૃત્તિઓના પરિબળથી અશુદ્ધ વસ્તુનું અનુકરણ કરવા પ્રેરાય અને તેમ કરે તે અશુદ્ધ અનુકરણ. અનુકરણ તો મનુષ્યના સ્વભાવમાં છે. બાલક કેટલીયે બાબતોનું અનુકરણ કરીને જ પોતાના જીવનને ધડે છે. હાલતાંચાલતાં, ખાતાં-પીતાં તેમ જ બોલતાં બાલક મોટાંઓનાં અનુકરણથી જ શીખે છે અને તેમાં કશું જ ખોટું પણ નથી. તેવું અનુકરણ તો નિર્દોષ

ગણાય અને જરૂરી પણ છે. કેળવણીની શુદ્ધ ક્રિયામાં પણ તેવા અનુકરણને તો સ્થાન છે જ. પરંતુ તે અનુકરણ બાલક પોતે કરે છે, મોટાઓ તેમની પાસે કરાવતાં નથી. આ ભેદ બહી જવાય તો અનુકરણનું સત્ય તેટલું દૂષિત બને. અનુકરણ કરાવવાંપણ તો હોય જ નહિ. એ તો અસ્પષ્ટ ક્રિયા છે. તે સત્ય સમજાઈ જાય તો શાળાજીવન અને શાળા બહારનું જીવન તેવા બે જીવન-વિભાગોને સ્થાન ન રહે; એટલું જ નહિ પરંતુ વિદ્યાર્થીજીવનને ઉન્નત કરવા માટે આદર્શજીવનવાદનો પ્રયત્ન પણ ન જ ઉપસ્થિત થાય. શિક્ષકને આદર્શ જીવન જીવવાનો કાષ્ઠ પણ વિરોધ કરે જ નહિ; પરંતુ તે વિદ્યાર્થીના જીવનનું અનુકરણીય જીવન બનવા માટે તો નહિ જ. આ સત્ય સમજાઈ જશે ત્યારે જ સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વયં-સંસ્કૃતિ ઉપર જીવનવિકાસ સાધવાની શિક્ષકની મહેત્તાઓ સફલ થશે.

અનુકરણ કરાવવાના મોહમાં પડી શિક્ષક બાલકના જીવનમાં એક પ્રકારનું જે ઉગ્ર ઝેર રેડે છે તેનો પણ અહીં સાથે સાથેજ વિચાર કરી લઈએ.

સ્પર્ધા

ઉપર અશુદ્ધ અનુકરણનો જે પ્રકાર હું ગણાવી ગયો તેવા અનુકરણમાંથી જ સ્પર્ધાનું તત્ત્વ જન્મે છે. પરિક્ષના જીવન પ્રમાણે જીવવા મથતું બાલક પોતાના આદર્શજીવીના નાના મોટા અંશોનું અનુકરણ કરવા પ્રેરાય છે. આમાં તેના પોતાના સ્વત્વને તો કશો જ અવકાશ નથી. તેથી બીજાનું અનુકરણ કરવા જતાં પોતાના જેવા જ કાષ્ઠ સમોવડિયા સાથે તે હરિકાઈમાં ઉતરવા પ્રેરાય છે. શિક્ષકે મને દેશાણના સરીર જેવું સરીર બનાવવાનું કહ્યું છે, તે

ફલાણે તેમ કરે તે પહેલાં મારે તેમ કરી નાંખવું તેવી મનોવૃત્તિ તેનામાં જાગે છે. તેના સાથીથી આમ આગળ નીકળી જવા માટે તે તેનાથી ગુપ્ત એવા માર્ગોનો આશ્રય પણ લેવા અચકાતો નથી. આવી સ્પર્ધા જાગે એટલે સાચે જ ધર્મીનો હિંદગમ સમજ જ લેવો. સ્પર્ધા એ તો સમાજજીવનનો પાયો છે તેમ કહેનારા, માનસ-શાસ્ત્રીઓ આજની સમાજમાં પ્રવર્તી રહેલી હકીકત રજુ કરે છે તે માયું; પરંતુ અશુદ્ધ અનુકરણના દ્વિપિત તત્ત્વમાંથી તેનો જન્મ થયેલો હોય તે પણ અશુદ્ધ અને પોષણ નહિ આપવા યોગ્ય વસ્તુ છે તે વીસરી જાય છે. આવી સ્પર્ધાના મૂળમાં જ ઈર્ષ્યા અને ફલાણા રહેલી હોય છે. આજે દુનિયામાં ચારેકાર પ્રવર્તી રહેલી સ્પર્ધા આમ ધર્માભિલક અને સ્વાર્થી હોવાથી તેનાવડે જગતનું કશું જ ફલાણું સાધી શકતું નથી. આવી સ્પર્ધામાંથી જ ભોભ જન્મે છે. ભોભમાંથી સંમોહ થાય છે અને સંમોહમાંથી મિથ્યા-ભિમાન પેદા થાય છે અને મિથ્યાભિમાન માણસને વિનાશને માર્ગે ધસડી જાય છે.

આજે શાળાઓમાં જે ધનામી હરિદ્વાર્ષ ચાલી રહી છે તે આ જ પ્રકારની છે. માનસશાસ્ત્રે આપણને આપેલા અનુકરણના સિદ્ધાંતને આપણે સાચી રીતે વાપરી શક્યા નહિ તેને પરિણામે જ બાલક પરાવલંબી થવા લાગ્યું અને અંદર અંદર ખોટી સ્પર્ધા ઉભી થઈ. આ સ્પર્ધાનું તત્ત્વ આજે સમાજનું હૃદય ફેરી રહ્યું છે. અને તેને જો વહેલામાં વહેલા તકે નાશુદ્ધ કરવાના ઉપાયો યોજવામાં નહિ આવે તો સમાજનો અધઃપાત જ સમજવો. આ નાશુદ્ધ કરવાનું કામ આપણે શિક્ષકોએ આરંભવાનું છે. શાળાઓમાં આજે જે ધનામી હરિદ્વાર્ષનો પ્રચાર જોસભર ચાલી રહ્યો છે તેને આપણે બંધ કરવો પડશે અને અશુદ્ધ અનુકરણના તત્ત્વને દબાવી શુદ્ધ અનુકરણને જ માત્ર સ્થાન રહેવા દેવું પડશે. અહીં કોઈ શિક્ષકભાઈને પ્રશ્ન

યાપ કે આજે શાળાઓમાં જે હરિકાષ ચાલી રહી છે તેમ જ તેનાં પોપક અંગે તરીકે ધનામ કે પરીક્ષાઓનું જે ધોરણ ચાલી રહ્યું છે તેના જ પરિણામે સમાજમાં ઘણાં માણસોની શક્તિઓ પ્રકાશમાં આવે છે. વળી કેટલાંયે બાલકો તેવી સ્પર્ધાના પરિણામે જ આગળ વધી શક્યાં છે અને શ-ગે. આ માન્યતા બૂલબરેલી છે, મનુષ્યનાં વિધિવિધં અંગેના વિદ્યાર્થમાંથી તેના આધ્યાત્મિક વિકાસની જે દિવ્ય જ્યોત કેળવણીના પરિણામે જગતી જોઈએ તે જ્યોત, કદિ પણ આવી સ્પર્ધાના સાધને જગતી શકાતી જ નથી. કાષ્ટ આધિભૌતિક પદ્ધતિ વિકાસ થતો આપણને સ્પર્ધાના પરિણામે કદાચ દેખાય, પણ તેથી દૂર તે વિકાસ બાલકના આધ્યાત્મિક વિકાસને જરા જેટલો પણ પોપક બની શકતો નથી. સ્પર્ધા તત્ત્વના મૂળમાં જ મક્કિનતા છે, તેથી તેનું પરિણામ પણ મક્કિન જ હોય. આધ્યાત્મિક વિકાસ જેવી શુદ્ધ વસ્તુ મક્કિન સાધનોથી સાધી શકાય તે સંભવે જ નહિ. કેળવણી એ જો મુક્તિનું સાધન મનાય છે તો પછી કેળવણીના ક્ષેત્રમાં મુક્તિને બાધક એવા સ્પર્ધાના તત્ત્વને સ્થાન હોઈ જ શી રીતે શકે ? આમ સ્પર્ધાના તત્ત્વને કેળવણીના ક્ષેત્રમાંથી હાકી કાઢવામાં જ કેળવણી પોતાના નામને સાર્થક બનાવી શકે તેમ છે. એટલે જ કેળવવાનો દાવો કરી રહેલા આપણે શિક્ષકોએ આપણી શાળામાંથી તેને વગર વિદ્યાર્થે તિલાંજલિ આપવી ધટે. નહિતર તો આપણે કેળવણીના ક્ષેત્રને તેમ જ શિક્ષક નામને બેવડું મજાઈએ અને તેને કલુષિત બનાવવાનું પાપ વહોરીએ.

૨૨૨

બાલકની સાહજિક વૃત્તિઓમાં રમવૃત્તિ એ એક મહત્વની વૃત્તિ છે, તેમ માનસશાસ્ત્રીઓએ શોધી કાઢ્યું અને કેળવણીમાં તેના ઉપયોગ કરવા માટે કેળવણીકાર પામે તેને ધરી. માનસશાસ્ત્રની

કેળવણીશાસ્ત્રને આ એક બીજી બેટ. આનો સ્વીકાર કરી ઉપયોગ કરવામાં પણ શિક્ષણશાસ્ત્રે જરા બુદ્ધ કરી. રસ એ બાલકની જો સાહજિક વૃત્તિ છે તો પછી શિક્ષણ એવા પ્રકારનું બનાવવું કે તેમાં બાલકને રસ ઉત્પન્ન થવા લાગે, એવી માન્યતા શિક્ષકવર્ગમાં પ્રચલિત થવા લાગી; અને ભલભલા શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ પણ તેનો જ ઉપદેશ આપવા લાગ્યા. શિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવાની આ વિધિ ઘણા વખત સુધી ચાલી. હજી પણ ઘણે ઠેકાણે રાજ જ છે. જે વસ્તુમાં બાલકને રસ પડવા લાગે તે વસ્તુને તે જલદી ગ્રહણ કરી શકે અને ધારણ પણ કરી શકે. આટલા માટે રસ ઉત્પન્ન કરવાની યોજનાઓ શિક્ષણના ક્ષેત્રમાં થવા લાગી. જુની ધરેકના શિક્ષકો તો શારીરિક શિક્ષાને પણ રસ ઉત્પન્ન કરવાના સાધન તરીકે લેખતા. હજી પણ આપણામાંથી જો કોઈ તે માન્યતા ધરાવતું હોય તો તે ખેદજનક ગણાય. શારીરિક શિક્ષાથી બીકતું માર્ગ વિદ્યાર્થીનું શરીર કે શરીરનો આંખ કાન જેવો એકાદ અવયવ શિક્ષકો-મુખ (૧) થતો હશે; પરંતુ તેથી કરીને તેનું મન તો ઉન્મુખ થવાને બદલે પરાદગમુખ જ બને છે. પરંતુ શારીરિક શિક્ષા તો બીજા અનેક કારણોને લીધે હવે શાળાઓમાંથી નાશુદ થવા લાગી છે તે એક શુભ ચિહ્ન છે.

શિક્ષણમાં યુક્તિપ્રયુક્તિઓનો જન્મ તેમજ અનેકવિધ શિક્ષણ-પદ્ધતિઓનું શોધનવર્ધન એ શિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવાના સાધનો તરીકે જ સ્થાન પામ્યાં. શીખવતી વખતે હાવલાવથી બોલવું, ખેસી નહિ રહેતાં ફરવું, વારંવાર વિદ્યાર્થીઓને પ્રશ્નો પૂછતા રહી જમત રાખવા, આ અને આવી બધી વર્ગમાંની યુક્તિપ્રયુક્તિઓ શિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે ઉભી કરવામાં આવે છે. વળી વ્યાખ્યાનપદ્ધતિને વળગી રહી શિક્ષણકાર્યને કંટાળાભરેલું અને નીરસ નહિ રહેવા દેતાં તેને વધારે રસવાળું બનાવવા માટે 'લુદી' 'લુદી' શિક્ષણપદ્ધતિઓનો આચરો લેવાનો લાગ્યો, તે પણ વિદ્યાર્થીને

શિક્ષણમાં રસ લેતો બનાવવા માટે જ. આમ શીખવાતા વિષયનો લાભ ઊઠાવવા માટે ચાલતા વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન કરાવી વિદ્યાર્થીને વિષયોન્મુખ બનાવવો તે શિક્ષકનો એક અગત્યનો વ્યવસાય થઈ પડ્યો. હજી પણ મોટા ભાગની શાળાઓમાં આ જ મહત્વનો શિક્ષણ-વ્યવસાય બનાય છે, અને તેવી શાળાઓ આજે પણ પોતાની શિક્ષણ-રીતિથી મગફળ બની શકે છે.

પરંતુ અહીં પણ આપણી બૂલ જ થઈ છે અને થાય છે. રસ ઉત્પન્ન કરવાના મોઢમાં આપણે વિધેયને તો સાવ વીસરી જ જઈએ છીએ અને ગયા છીએ. રસવૃત્તિ એ બાલકની સાહજિક વૃત્તિઓમાંની એક છે તે સાચું; પરંતુ તેથી કરીને તેને ગમે સારે અને ગમે તે વિષયમાં રસ આવે જ-રસ ઉત્પન્ન થઈ શકે જ-તેમ માનવાને કશું જ કારણ નથી. રસવૃત્તિ એ બાલકની અંદરની જ વૃત્તિ છે. તેને આપણે મોટેરાંઓ આપણી ઇચ્છા ચાપેલાં શી રીતે લગાડી શકીએ ? તેમ કરવાનો પ્રયત્ન જ હાર્યારૂપદ ગણાય. આપણે એમ માની લઈએ કે અમુક વિષયમાં કે અમુક વખતે બાલકને તેમાં રસ ઉત્પન્ન થવો જ જોઈએ, અને તેમ ચાપ તે માટે આપણે કેટલીક પદ્ધતિનું શરણ લેવું આવશ્યક છે. આવી માન્યતાથી પ્રેરાઈ આપણે શિક્ષકોએ જ નક્કી કરેલા વિષયમાં તેને રસ ઉત્પન્ન કરાવવાનાં ફાંફાં મારવા લાગીએ છીએ. તેમ કરતાં જો કોઈને રસ ઉત્પન્ન ન થયો તો તેમાં કં તો આપણી પદ્ધતિનો દોષ કાઢીએ છીએ અને કં તો વિદ્યાર્થીનો દોષ કાઢીએ છીએ. આમ રસઉત્પન્ન કરવાના પ્રયત્નોની પાછળ એવી માન્યતા રહેલી છે કે નાનાં બાલકોએ આપણુ મોટેરાંઓ તેમને માટે નક્કી કરીએ તે પ્રમાણે જ શીખવું. શાળાઓના આજના અભ્યાસક્રમ તરફ, પાઠ્ય-પુસ્તકો તરફ, તેમજ સમય-પત્રો તરફ નજર કરતાં માત્રમ પડશે કે તે બધાયની પાછળ આપણે તેને કંઈક આપી દેવું છે અને તે પણ તેઓ રસપૂર્વક લઈ શકે તેવી રીતે આપી દેવું છે. તેવા પ્રકારની શિક્ષકદષ્ટિ સ્પષ્ટ તરી

આવે છે. શીખવી દેવાનો—આપી દેવાનો આ વ્યામોહ રસ ઉત્પન્ન કરવાના કૃત્રિમ ઉપાયો લેવાની આપણને ફરજ પાડે છે, અને તેમ કરવામાં આપણે વિધેય અને વિધેયનું માનસ જન્મેને જૂલી જઈએ છીએ. માનસશાસ્ત્રે તો આપણને બાલમાનસનો પરિચય આપ્યો અને તદનુસાર કેળવણીનું સૂત્ર ધડવાની સરળતા કરી આપી પરંતુ આપણે શિક્ષકો તેનો વ્યાજબી ઉપયોગ કરી ન શક્યા અને માનસ-શાસ્ત્ર પ્રમાણે ચાલવા જતાં ઉલટું તેનું વિરોધી એવું જ કામ કરવા લાગ્યા.

ત્યારે આપણે જરા વિચાર કરીએ. બાલમાનસનો આપણે બરાબર પરિચય સેવીશું તો આપણને જરૂર એક સત્ય હાથ લાગશે કે તેમને નહિ રૂચતી બાળતમાં કદિ પણ રસ ઉત્પન્ન કરાવી શકાતો નથી. રસ એ તો એક પ્રકારની આંતરવૃત્તિ છે. બહિર સાધનના કારણે કદિ પણ તે લાવી ચકાતી નથી. હા, ધડીભર આપણને એવી ભ્રમણા હિતી થાય ખરી કે અમુક વિષયમાં બાલકને રસ ઉત્પન્ન કરી શકાયો છે; પરંતુ તે આખરે ભ્રમણા જ હોય છે. બાલકને પોતાની આંતરવૃત્તિના પરિણામે જેમાં રસ પડતો હોય છે તેમાં કૃત્રિમ રીતે રસ ઉત્પન્ન કરવાની કશી જ આવશ્યકતા રહેતી નથી. રસ એ તો સ્વયંભૂ વૃત્તિ છે. તેમાં પારકાના પ્રયત્નોને સ્થાન મેળવી શકે જ નહિ. જે બાલકને ધૂળનાં રમકડાં બનાવવાનો શોખ હોય છે અથવા તો જે વિદ્યાર્થીને કોઈએક અમુક પ્રકારની રમત રમવાનો શોખ હોય છે, તેને કોઈએક કદિ રસ ઉત્પન્ન કરાવ્યો સાંભળ્યો નથી. તેમજ તેવા બહિર પ્રયત્નોના અભાવે તે વસ્તુમાંથી વિદ્યાર્થીનો રસ હડી ગયો પણ કદિ સાંભળ્યો નથી. ઉલટું તે તે ક્રિયાઓમાં તેને રસ હોવાથી તે તેને વારંવાર કર્યા જ કરે છે— ચાક્યા કે કંટાળ્યા સિવાય કર્યા જ કરે છે, અને તેમાં વધારેને વધારે પ્રાવિષ્ટ મેળવતો જાય છે. જ્યાં જ્યાં સ્વતંત્ર શિક્ષણના પ્રયોગો ચાલી રહ્યા છે ત્યાં જઈને જોવાથી આ સત્યની અતીતિ ધરો; જે કે સામાન્ય વિચારકની શુદ્ધિથી પણ આ વસ્તુ તો સમજાઈ જાય તેવી

છે. માત્ર શીખવવાના મોહમાં આપણે શિક્ષકો સત્યને, સામાન્ય બુદ્ધિથી ગ્રાહ્ય હોવા છતાં, પારખી શક્યા નથી અને તેથી જ દૃત્તિમ માર્ગે ચાલ્યા ક્યાં છીએ.

રસને સ્વયંભૂ પ્રગટ થવા દેવાથી તેમ જ તે પ્રમાણે શિક્ષણનું વાતાવરણ, પરિસ્થિતિ અને સાધનો ઉભાં કરી દેવાથી ખરી કેળવણીનું કાર્ય સુંદર રીતે સાધી શકાય છે; જ્યારે વિદ્યાર્થીમાં રહેલી સાદાજિહ્વ રસવૃત્તિને અવગણી, આપણુ મોટરોંઓની મરજી અનુસાર આપણને યોગ્ય લાગે તે વિષયમાં તેમને રસ લેતા બનાવવાના મિથ્યા પ્રયત્નથી, વિદ્યાર્થીઓના વિકાસના સાચા માર્ગને આપણે ધક્કો મારીએ છીએ. અને એટલેથી જ અટકી નહિ રહેતાં તેમને અવળે માર્ગે ચડાવી દેએ છીએ. આમ થવાથી સાચો વિકાસ અટકે છે તેમ જ ખોટા માર્ગને લીધે બીજાં પણ અનિષ્ટો ઉભાં થાય છે. અને તે શા કારણે ? માનસશાસ્ત્રે આપણને અર્થેલા સત્યને સાચી રીતે આપણે ગ્રીક્ષી ન શક્યા તેથી. ત્યારે આપણે શિક્ષકોએ હવે વેળાસર ચેતવાની જરૂર નથી ? ગણિતના વિષય તરફ સ્વભાવથી જ અરૂચિ હોવાવાળા વિદ્યાર્થીને આપણે આપણા જ તોરમાં તણાઈ જઈને તેમાં રસ લેતો કરવા મિથ્યા પ્રયત્નો કરીએ છીએ, અને તેમાં વિદ્યાર્થીને પરાણે ધસડાવું પડતું હોવાથી તેમાંથી તેને જરાપણ વિકાસ મળતો નથી એટલું જ નહિ પરંતુ બીજા વિષય તરફની તેમની રસવૃત્તિ સૂકાઈ જવા લાગે છે અને તેની કેટલીક ખાસ શક્તિઓના આશ આપણા જ દોષથી હાસ થાય છે. ગણિતમાંથી બચાવી લઈને તેને તેના રસના વિષય માર્ગે જવા દેવામાં આવ્યો હોય તો મને લાગે છે કે તેમાં તે સોળે કળાએ ખીલી શકે. આથી તેને જ લાભ થાય છે એટલું જ નહિ પરંતુ આખી સમાજનું પણ તે એક ચેતનવંતું અને ઉપયોગી અંગ બની શકે છે અને તેના વ્યક્તિ-વિકાસની અપૂર્ણતા સમષ્ટિ વિકાસની અપૂર્ણતા સાધવામાં ખૂબ સહાયક બની રહે છે.

ધ્યાન

માનસશાસ્ત્રે કેળવણીશાસ્ત્રને ધરેલી ત્રીજી જોડ તે ધ્યાન છે. આજકાલ કેળવણીના ક્ષેત્રમાં ‘ધ્યાન’ ની અગત્ય ઠીક ગણાવા લાગી છે. પ્રાથમિક શાળાઓમાંથી જ ધ્યાન શીખવાના પ્રયત્નો કરવામાં આવે છે. “જો ધ્યાન રાખ, ધ્યાન રાખ,” “જુઓ આટલું ધ્યાન રાખીને શીખશો તો તમને ઇનામ આપવામાં આવશે,” “જો ધ્યાન નહિ રાખે તેને જે સોટી મારવામાં આવશે” વગેરે વગેરે. આજના પ્રાથમિક શાળાના અણુધક શિક્ષકની આજ્ઞાઓથી માંડીને શાસ્ત્રસિદ્ધ સિદ્ધાંતો ઉપર આજની પ્રાથમિક શાળાઓમાં ધ્યાનની સાસ્ત્રીય પદ્ધતિ અનુસાર રમતો રમાય છે, તે બધામ બાળકને લણુવાની વસ્તુમાં ધ્યાન કેળવવા માટેના પ્રયત્નો છે. માધ્યમિક શાળામાં પણ ઉત્તમ શિક્ષણપદ્ધતિ તેમ જ શિક્ષકની ચતુરાઈથી શિક્ષણકાર્યમાં જો રમ ઉત્પન્ન કરવાના પ્રયત્નો થતા જોવામાં આવે છે તે પણ વિદ્યાર્થીનું ધ્યાન કેળવવા જ. આમ વિદ્યાર્થીની ધ્યાનશક્તિ ખીલે એટલા માટે શિક્ષણકાર્યમાં અનેકવિધ પ્રયોગો કરવામાં આવે છે. રસની બાળતમાં જેમ બન્યું તેમ અહીં પણ બન્યું. માનસશાસ્ત્રે આપણને આપેલા ધ્યાન તત્ત્વનો મધાર્થ પ્રયોગ આપણે કરી ન શક્યા અને તેથી અહીં પણ કેળવવાના કાર્યમાં બૃજ થવા લાગી. હવે આ ‘ધ્યાન’ તે શી વસ્તુ છે તેનો આપણે અહીં ચોડાએક વિચાર કરીએ.

કોઈ પણ વસ્તુ ઉપર, બીજી બધી વસ્તુને વિસારીને આપણે પોતાની જ ઇચ્છાથી ચોંટી જમ્મએ તેનું નામ ધ્યાન. આ ધ્યાનમાં ઇચ્છાશક્તિનો વ્યાપાર તો છે જ. મનુષ્યની ઇચ્છાશક્તિ જો સાધારણ રીતે બોલીએ તો ત્રણ રીતે વ્યાપાર કરે છે, તેમાં ધ્યાન પણ એક છે. કોઈએક ખાસ ક્ષેત્ર પસંદ કરીને તેના ઉપર પાતાની જાતને લગાડી દેવી ત્યાં માણસની ઇચ્છાશક્તિ ધ્યાનરૂપે વ્યાપાર

દરે છે. અનેકવિધ વિચારણાઓમાંથી ઇચ્છાશક્તિ એક એકસ
 વિચારણા ઉપર પોતાની પસંદગી ઉતારે છે, ત્યાં ઇચ્છાશક્તિ પસં-
 દગીરૂપે વ્યાપાર દરે છે; અને જ્યારે જે વિચારણા તરફ પોતાનો
 નિર્ણય ઇચ્છાશક્તિ દેકે છે, તેને પાર ઉતારવા મથે છે ત્યારે ઇચ્છા-
 શક્તિ ક્રિયારૂપે વ્યાપાર કરે છે. આમ મનુષ્યની 'ઇચ્છાશક્તિ ક્રિયા-
 રૂપે અવતરે તે પહેલાં તે જે જે ક્રિયાઓમાંથી પસાર થાય છે
 તેમાં ધ્યાન પ્રથમ આવે છે. આટલા માટે જ ઇચ્છાશક્તિની કેળ-
 વણી માટે ધ્યાનની કેળવણી પ્રથમ પગથિયારૂપે અતિ અગત્યની
 છે; અને જે કેળવણીમાં ઇચ્છાશક્તિની કેળવણીને સ્થાન નથી તે
 કેળવણી શા કામની ? માટે જ કોઇ પણ કેળવણીની યોજનામાં
 ધ્યાનની કેળવણીનું સ્થાન અતિ મહત્વનું ગણાય છે. અને ધ્યાન-
 શક્તિ વિના શુદ્ધિ અને લાગણીની કેળવણી પણ અપૂર્ણ જ રહે
 તો. આપણે જાણીએ છીએ કે કોઇપણ વસ્તુનો નિર્ણય કરી તેને
 ક્રિયામાં ઉતારીએ તે પહેલાં આપણે તેના ઉપર ઉંડું ધ્યાન આ-
 પવું ધટે છે. તેવા ધ્યાન વિનાનો નિર્ણય અને ક્રિયા બંને અધુરાં
 લૂકાં અને જૂઠાભરેલાં રહે છે. તેવી જ રીતે શુદ્ધિના વ્યાપારો પણ
 ધ્યાન વિના તો લૂકા જ રહે. ધ્યાનશક્તિની સહાયથી જ મનુષ્ય
 પોતાની બધી શક્તિઓને એક વસ્તુ ઉપર એકત્રિત કરી શકે છે
 અને તેના ઉપર પ્રભુત્વ મેળવી શકે છે. વિચારની પ્રગતિ દમેશાં
 ધ્યાનશક્તિના પ્રમાણમાં જ થઇ શકે છે. શુદ્ધિના કાર્યોમાં ધ્યાનની
 બહુ જરૂર છે, તેવી જ રીતે લાગણીની કેળવણીમાં પણ ધ્યાન-
 શક્તિને તેટલું જ સ્થાન છે. આપણને જેમાં રસ પડે છે તે વસ્તુ
 ઉપર આપણું ધ્યાન ચોંટવા લાગે છે. અને એનું એટલકદ જ આ-
 પણી લાગણીઓને વધારે ને વધારે ઉંડી ઉનારણુ બન્ય છે.

હવે યોદ્ધાનાં દારણોમાં તે તે સાથે સંલગ્ન થયેલી ઉંડી ઉંડી
 ધ્યાનશક્તિના વ્યાપારો જ છે, તેમ માનસશાસ્ત્રની દ્રષ્ટિથી વિચાર.
 કરનારો સુરત જ સમજાશે.

નિર્જ્યાતમક ક્રિયા કરવામાં, શુદ્ધિના વિવિધ વ્યાપારોમાં અને જ્ઞાણીની મર્યાદા કેળવણીમાં જે ધ્યાનશક્તિની આટલી બધી જરૂર પડે છે તે ધ્યાનશક્તિના આપણે ચાલુ કામ પૂરતા બે પ્રકારો નોંધી શકીએ: એક અ-મરજ્યાત ધ્યાન અને બીજું મરજ્યાત ધ્યાન. જે કંઈ વસ્તુ આપણને આકર્ષે અને માત્ર તેના આકર્ષણથી જે જ્ઞાતા ઉત્પન્ન થાય તેને સતોપવા ખાતર પરાણે પણ આપણે તેના તરફ ધ્યાન બેઝીએ તે અ-મરજ્યાત ધ્યાન. નાનાં બાળકો મોટે ભાગે આવા જ પ્રકારનું ધ્યાન આપતા હોય છે. જેમાં કંઈ નવીન જણાયું કે આકર્ષક જણાયું તે તરફ તેઓનું ધ્યાન ખેંચાય છે; અને ઘડીભર તો તેમાં એકધ્યાન પણ થાય છે. પરંતુ તેથી વધારે આકર્ષક બીજું મળ્યું કે ધ્યાન ત્યાંથી ખસીને બીજી વસ્તુ ઉપર ઢળે છે. બીજા પ્રકારનું ધ્યાન તેને આપણે મરજ્યાત ધ્યાન કહીશું. અહીં માણસ પોતાની ઇચ્છિત વસ્તુ તરફ ધ્યાનનો વ્યાપાર ચલાવે છે. જે વિદ્યાર્થીને જે વિષયમાં ખૂબ રસ પડે છે તે વિષય તરફ તે રહેજે આકર્ષાય છે, અને જોતજોતાંમાં તેમાં એકધ્યાન બની જાય છે. અહીં તેનું ધ્યાન મરજ્યાત છે. અહીં તેના ધ્યાનની પાછળ તેની પ્રબળ ઇચ્છાશક્તિ રહેલી છે. તેથી જ તો બીજી કાંઈ પણ કુતૂહલતા તેને તેમાંથી ખેંચી શકતી નથી. તેમાં તે જાણી જોઈને જ એકધ્યાન રહેતો હોય છે. અને ધીમે ધીમે જેમ તેની ધ્યાનશક્તિ ખીણતી જાય છે તેમ તેમ એવા ધ્યાનના વ્યાપારો પણ તેને સ્વાભાવિક બની જાય છે. આ ધ્યાન તે એ ધ્યાન કે જેને કેળવવા માટે કેળવણીમાં પ્રયાસો થવાની જરૂર મનાય છે.

પોતાને મનપસંદ કાંઈપણ એક કાર્યક્ષેત્ર પસંદ કરવું અને તેના ઉપર પોતાની બધી શક્તિઓ એકી સાથે જ ખર્ચીને તેમાં ક્ષતેદ્ધ મેળવવી એ મનુષ્યનો સામાન્ય સ્વભાવ છે. તેથી કાર્યસિદ્ધિમાં આપણને આડે આવતી મુશ્કેલીઓ પણ અથાગ મહેનતે વટાવી જવા આપણે પ્રયત્ન કરીએ છીએ. એટલે માનસિક કાર્યોની નિષ્ણાતતા

ધ્યાનની શક્તિમાં રહેલી છે. મનુષ્ય જેમ જેમ પોતાની ધ્યાનશક્તિ વધારતો જાય છે તેમ તેમ તેની માનસિક ક્રિયાઓ વધારે ને વધારે સફળ થતી જાય છે. આથી જ માનસિક વિકાસ સાધવા મનનારે પોતાની ધ્યાનશક્તિને વધાર્યા સિવાય છૂટકો નથી. જેમ શરીરનો કોષપશુ અવયવ તેના સતત વપરાશથી જ ચેતનવતો રહી શકે છે તેવી જ રીતે માણસની બાહ્યિક શક્તિ પણ તેના સતત વપરાશથી જ તેજસ્વી રહી શકે છે. અને આવો સતત વપરાશ ધ્યાનશક્તિ વિના બની શકતો જ નથી.

વળી ધ્યાનશક્તિ મનુષ્યની બધી શક્તિઓ (faculties) ને તેના વિકાસની પૂર્ણતાએ પહોંચાડી શકવા સમર્થ છે. અવલોકન કરવામાં તેમ જ અવલોકનના પરિણામે ઉડો અભ્યાસ કરવા માટે પણ ધ્યાનશક્તિ વિના ચાલે જ નહિ. જેની ધ્યાનશક્તિ કેળવાઈ નથી તે સાચું અવલોકન-કે જે અવલોકનમાં શરીર તેમ જ મનને કલાકાના કલાકો સુધી એક જ સ્થિતિમાં પરોવી રાખવાની જરૂર પડે છે તે અવલોકન-કરી શકતો જ નથી. અને જેને કોઈ પણ વસ્તુ ઉપર એકધ્યાન થવાની ટેવ જ નથી તે માણસ અભ્યાસી બની શકે જ નહિ.

કોઈ પણ વિષયનો પાર પામવા માટે તેના ઉપર જ પોતાની બધી શક્તિઓને એકત્રિત કરીને કામે લગાડ્યા સિવાય ચાલે નહિ. તેમ કરવાથી જ તે વિષય તેના અંપૂર્ણ સ્વરૂપમાં દર્શન આપી શકે છે. સૂચ તો અમાપ ગરમીથી ભરેલો છે. તેના કિરણો કિરણમાં વસ્તુને બાળી નાખવા જેટલી શક્તિ હોય છે. પરંતુ જેમ કોઈ આગીયા કાચની સહાય વિના તેની ખજર આપણને પડતી નથી તેવી જ રીતે મનુષ્યમાં એવી તો કેટલીયે સૂક્ષ્મ શક્તિઓ પડી છે કે જેના પ્રગટયથી દુનિયા અંજાઈ જાય. પરંતુ તે શક્તિઓ તેના શુદ્ધ સ્વરૂપમાં ત્યારે જ પ્રગટે કે જ્યારે ધ્યાનરૂપી 'લેન્સ' તેના ઉપર

લગાડવામાં આવે. એ ધ્યાનરૂપી વાહન દ્વારા જ તે શક્તિઓ બધી એક મધ્યવર્તિ બિન્દુમાં એકમરૂપે એકઠી થઈ શકે છે. અને પછી તેનું તેજ તેનાથી અપરિચિત એવી બધી જ વસ્તુને અસલ થઈ પડે તેવું બને છે.

ધ્યાનશક્તિની એક બીજી પશુ અગત્ય છે. આજે સમાજ જેને સારી ટેવો કહે છે અને જેની માલેકીવાળા માણસને ચારિત્ર્યવાળા ગણવામાં આવે છે તે બધી ટેવો પ્રાપ્ત કરવામાં પશુ ધ્યાનશક્તિ માણસને ભારે મદદ કરે છે. આપણે ઉપર જોઈ ગયા કે મનુષ્યની ધ્યેયશક્તિમાં ધ્યાન તે એક પ્રાયમિક છતાં અગત્યના સાધનનું સ્થાન ભોગવે છે. મનુષ્ય પોતાની પ્રજાળ દ્યેયશક્તિ કેળવવા જતાં જે અનેક પ્રકારના યમનિયમ સાધે છે—જેને આપણે પ્રાકૃત ભાષામાં ટેવ કહીએ તો ચાલે—તે યમનિયમની સાધનામાં ધ્યાનશક્તિનો ફાળો બહુ જ મોટો હોય છે. અને આવી રીતે અનેક વિષય ઉપર પોતાની સજા જમાવનાર માણસ-એકસ ટેવવાળો માણસ-સામાન્ય રીતે વિચાર કરતાં દુનિયાના બીજા પ્રકારના માણસ કરતાં વધારે ચઢીઆતો લેખાય છે. આમ ધ્યાનશક્તિનો પ્રભાવ મનુષ્ય ધકતરમાં પશુ કંઈ ઓછો નથી.

આ ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે આપણે શિક્ષકો કેવાં સાધનોનો ઉપયોગ કરીએ છીએ તેનો વિચાર કરીએ.

આજે તો એમ મનાય છે કે બાલક દોરનાર છે અને મોટો માણસ-શિક્ષક-દોરનાર છે. અલગત, એક રીતે કહીએ તો શિક્ષક દોરનાર છે જ. પરંતુ તે જે અર્થમાં વપરાય છે તે અર્થમાં નહિ જ. શિક્ષક બાલકને દોરે છે પરંતુ તેને દોરવા માટેના માર્ગો પશુ બાલકે જ જતાવેલા હોવા જોઈએ, નહિ કે બાલક સંબંધિતો નાનો-મોટો બધો જ વિચાર કરીને શિક્ષકે ઉપજવી કાઢેલા. ધ્યાનશક્તિનો મહિમા સમજાયા પછી આજનો શિક્ષક તો પોને ક્રૂપી લીધેલા

તેના વિકાસ માટેના સાધનોનો ઉપયોગ વિદ્યાર્થી પાસે કરાવવા
 હોય છે; અને એમ માને છે કે તે દ્વારા એકે તેની ધ્યાનશક્તિનો
 વિકાસ સાધી શકશે. ધ્યાનશક્તિના વિકાસનાં સાધનો તેા અનેક
 હોય છે. અને આલક પોતાની અનુકૂળતાએ તેના જીવનવ્યવહારમાં
 ગમે ત્યાંથી તેને શોધી લે છે અને પોતાની ધ્યાનશક્તિ ખીલવે છે.
 પરંતુ શિક્ષક તેા એમ જ માની લે છે કે ધ્યાનશક્તિ કેળવવાની
 તાકાત એકલા શાળામાં ચાલતા વિષયોમાં જ માત્ર રહેલી છે. અને
 તેથી આજના શિક્ષણમાં ગણિત, વનરપતિસાત્ત્વ કે પ્રાણિકાત્ત્વ જેવા
 વિષયોની, ધ્યાનશક્તિ કેળવવાની જગ્યાથી નીચે જારે દિમામત
 થઈ રહી છે. આપણે કમલજીને એકે કે તે તે વિષયમાં ધ્યાનશક્તિ
 કેળવવાની તાકાત જરૂર હશે. પરંતુ તેથી કરીને તે શક્તિ તેનાથી
 જ માત્ર કેળવી શકાય તેવી જગ્યા નીચે રહીને શાળામાં આવી જાય
 વિષયો શીખવવા માટે બાળકો ઉપર જે અત્યાચાર કરવામાં આવે
 છે તે તેા અસહ્ય જ ગણાય. ધ્યાનશક્તિની કેળવણીમાં જો
 બાળક તેા જરા પણ ચાલી શકે જ નહિ. ધ્યાનશક્તિ એ તેા કદાચ
 કિલ્લનું એક અંગ છે. તેમાં ખીજની કમળા શી રીતે ચાલે તે
 પા આખતનો વિચાર ધ્યાનશક્તિ કેળવવા મયનાર શિક્ષકે
 રવો ધટે.

હાલે “સ્વાતંત્ર્ય” નો સિદ્ધાંત એ ધ્યાનશક્તિની કેળવણીમાં
 કે પ્રમુખ નિયંત્રક યવો. માનસસાત્ત્વે તેાધેમા ધ્યાનશક્તિ ચાલે નહિ.
 વિષયોમાં ઉપયોગ કરતી વખતે જા કરતુ આપણે શિક્ષકને આપી શકે
 કે એકે એકે જોડમાં જોડમાં સાધનો ધ્યાનશક્તિની કિરણે કિરણમાં
 યોગમાં લેવામાં આવે તે બધાંયનો, આ સ્વાતંત્ર્યની પરંતુ જેમ કોઈ
 આ પછી જ ઉપયોગ યવો એકે. આને સાધક પદને પડતી નથી
 તેની કેળવણીવિષયક કિમત આકાશ પછી પણ સક્રિય પડી છે
 જી માટે તે તે વિષયોના અભ્યાસની કરતુ આ તે શક્તિઓ તેના
 નહિ લાવતાં દુનિયાથી કરે છે. તેથી જ તેા જો “એ-સ” તેના ઉપર

સ્વતઃ ધ્યાનશક્તિને ફળવવાની તાકાત છે, તેની આજે બહુઓમાં ચાલી રહી છે. વિદ્યાર્થીઓ પણ તેનાથી મોટે ભાગે પરહગમુખ જ બનતા હોય છે. વનસ્પતિશાસ્ત્ર, પ્રાણિશાસ્ત્રને કાંઈક જ શાળામાં સ્થાન હશે. ગણિતને શોખથી શીખનાર વિદ્યાર્થી બાજ્યે જ સોજ્યે એક દોકા નીકળશે. આનું કારણ તે વિષય શીખવાની ફરજ છે. આમ ધ્યાન-શક્તિ ફળવવા માટે શાળાના વિષયો મારફત જે પ્રવર્તે ચાલે છે તે સગમગ નિષ્ફળ જ નીવડે છે. અને ધ્યાનશક્તિની ફળવણીના પ્રમુખ ઉદ્દેશથી સાધન તરીકે યોજનામાં આવેલા વિષયોનું શિક્ષણ શૂન્યમાં પરિણમે છે.

ધ્યાનશક્તિની ફળવણી માટે શાળામાં વપરાતું ખીનું મહત્ત્વનું કૌશલ્ય તે 'રસ' છે. શિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે આજે પ્રાકૃત ગામાં ભગીરથ પ્રવર્તે ચક્ર રહ્યા છે તે સંજ્ઞામાં હું આગળ ધ્યાન આપું છું. રસને શિક્ષણમાં સ્થાન અપાતું ત્યારથી તેનો શાસ્ત્રીય વિષય તરીકે કરવા માટે માનસશાસ્ત્રનો આધાર લેવાવા લાગ્યો છે તે પણ માણસપણે જોઈ ગયા. માનસશાસ્ત્ર કહે છે કે વસ્તુ ઉપર માણસનું માણસેસ ચોટી જાય તેમાં જ તેને રસ ઉપજેલા ગણાય. અને આવો પ્રચારસંસ્થામાં જ્યાં જ્યાં વિદ્યાર્થીને મળે ત્યાં ત્યાં તેની ધ્યાનશક્તિ વધારે

તે વધારે ફળવાઈ શકાય છે. રસનો ધ્યાનશક્તિની ફળવણીના સાધન તરીકે પ્રયોગ કરવા માટે શિક્ષકને વિદ્યાર્થીના માનસનો મારો ઉપર રૂબરૂ જોઈએ. કયા વિષયને કયે વખતે કયી રીતે અને કેટલા સમયમાં મહત્વાથી વિદ્યાર્થીને રસ ઉત્પન્ન થશે અને જળવાઈ રહેશે તેનો વિચાર પણ શિક્ષકે જ કરવો જોઈએ. વળી વિષય-ક્રમમાં આવો રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે તે વિષયનું સંગીન જ્ઞાન શિક્ષકને જોઈએ જ. અને તે વિષયને સ્વચ્છત્વવાનુસાર વિદ્યાર્થીને સમજાવેલો પણ કરવો જોઈએ. શિક્ષક પોતાના શિક્ષણકાર્યને સમજાવેલી જ મર્યાદિત કરે છે તેમ નથી. આવી મર્યાદાથી શિક્ષણમાં થવાનો હાથ રહે તો રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે ખીજ પણ

અનેક વસ્તુઓનો ઉપયોગ કરે છે ! વિદ્યાર્થી આવતા વિષયમાં રસથી તરખોળ બની જાય અને વિષય ક્ષીણતા સાથે સાથે ધ્યાનશક્તિ પણ ડેળવી લે એટલા માટે વિવિધ પ્રકારના આકર્ષક પદાર્થો તેની પાસે ધરવા પણ શિક્ષક લલચાવે છે. વિદ્યાર્થીની જે વયમાં તે જાતીય સ્વાર્થો અને ચોતાની જ આસપાસની પરિસ્થિતિને વધારે વળન આપતો હોય છે તે ઉમ્મરમાં પરિસ્થિતિનું અને તેની જાત તરફનું આકર્ષણ વધે અને તેમ થવાથી રસ જળવાય અને પરિણામે ધ્યાનશક્તિ ડેળવાય તેવા પ્રયત્નો કરવા પણ શિક્ષક પ્રેરાય છે ! વળી, તરણાવસ્થામાં જ્યારે વિદ્યાર્થી અનેક આશાઓથી ભરેલો હોય છે, જ્યારે નાનાગોટા સાહસો કરવાની તેને હોંસ હોય છે, જ્યારે કોઈ પણ પ્રકારની મુશ્કેલી વટાવી જવામાં જ તે આનંદ માનતો હોય છે ત્યારે વળી તે ઉમ્મરને લાયક એવા માર્ગો શિક્ષક શોધી શોધીને તેની પાસે મૂકવા જોઈએ કે જેથી કરીને તેમાં તે રસ લેતો થાય અને ધ્યાનશક્તિ ડેળવે. આ રીતે બાળકની ડેળવણી શરૂ થાય ત્યારથી તે પૂરી કરે ત્યાં સુધીમાં તેની ધ્યાનશક્તિની ડેળવણી માટે શિક્ષકમાં જુદી જુદી ગોઠવણો કરવામાં આવે છે.

રસને ધ્યાનશક્તિની ડેળવણી માટે વાપરવાના આ પ્રયોગો સંબધે વિચાર કરતી વખતે પુનઃક્રિતિનો શ્રેય વહોરી લઈને પણ અહીં આપણે એ જોઈ લેવું ધટે કે તેનો કરવામાં આવતો ઉપયોગ ખરાબર છે ? ધ્યાનશક્તિની ડેળવણીમાં રસને સ્થાન જરૂર છે. કોઈપણ વસ્તુ ઉપર એકધ્યાન થવા માટે તેમાં રસ હોવાની આવશ્યકતા પહેલી છે. પરંતુ આજે આપણે શાળાઓમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે તેમ જ તેને ટકાવી રાખવા માટે જે પ્રકારના ઉપાયો લઈએ છીએ તેથી વિષયને નીરસ તો નથી બનાવી મૂકતાને ? રસ ઉત્પન્ન કરવાની આપણી ધમશમાં આપણે વિધેયને બિલકુલ વિસરી જઈએ છીએ અને આપણે જ કંઈપણ લીધેલા અને ગોઠવી રાખેલા રસ ઉત્પન્ન કરવાના માર્ગોનો આશ્રય લઈએ છીએ. વળી રસ ઉત્પન્ન

યથો છે કે નહિ તેનું માપ પણ આપણી જ દૃષ્ટિથી આપણે કાઢીએ
 છીએ. ખોલતી વખતે માણસના મોઢાનું ઉપરનું જડણું બિંદકુદ
 'હાલનું જ' નથી તેવી માહિતીવાળા દાકતરના છોકરાએ તે બાબતની
 ખાતરી કરવા માટે શિક્ષક જ્યારે બ્યાખ્યાન કરતા હતા ત્યારે
 આખો દલાક એક જ ટસે તેના મોઢા સામું જ જોયાં કર્યું. અને
 તેના એવા એકધ્યાનથી શિક્ષકે માની લીધું કે તે છોકરાને ચાલતા
 વિષયમાં એટલો તો રસ આવી ગયો છે કે તે તેમાં એકધ્યાન થઈ
 ગયો છે! આજની આપણી સ્થિતિ પણ કંઈક આવી જ છે. આપણે
 જ્યારે વિદ્યાર્થીને ધ્યાનમમે સમજતા હોઈએ છીએ ત્યારે તે તે
 વિષયથી ખૂબ જ દૂર હોય છે. અને જ્યારે આપણે તેને એકધ્યાન
 સમજતા હોઈએ છીએ ત્યારે કદાચ તે ચાલતા વિષયનું મનન કરી
 એકધ્યાન કેળવી રહ્યો હોય છે. આમ ધ્યાનશક્તિની કેળવણીમાં રસના
 ઉપયોગની યોગ્યોચિતતા અને સારાસારતાનો વિચાર પ્રથમ કરવો
 જોઈએ. કાઈપણ બાબતમાં રમ આવવો તે પણ મનુષ્યની અંદરની
 વસ્તુ છે. તેમાં તેને શોખ જોઈએ. જે વસ્તુ અંદરથી ઉગી હોતી
 નથી એટલે કે જેનાં બીજનો જ અંદરમાં અભાવ હોય છે તેને
 બહારના પ્રયોગોથી ઉગાડી શકાતી જ નથી. રસ કાંઈ દિવસ આપ્યો
 આપી શકાય જ નહિ. રસ ઉત્પન્ન કરવાનાં કેટલાંક સાધનોથી કાંઈ
 વિદ્યાર્થીમાં ધણી વખત ખરે રસ ઉત્પન્ન કર્યો તેમ માની લેવાનું
 કારણ નથી. હા, તે સાધનો રસ ઉત્પન્ન કરવામાં સહાયશૂત થયાં
 ગણાય. પરંતુ તે વિષયમાં રસનાં બીજ તો વિદ્યાર્થીમાં હતાં જ.
 તેનો વિકાસ થવા માટે તેને યોગ્ય મળ્યું અને મળવું જ જોઈએ.
 પરંતુ મૂળે રસ બહારથી લાવી શકતો નથી તે વાત જૂલવા જેવી
 નથી એ ફરીથી યાદ આપુ છું. એટલે માનસશાસ્ત્રીની દૃષ્ટિથી ધ્યાન-
 શક્તિની કેળવણીમાં રસનો ઉપયોગ કરવો હોય તો વિદ્યાર્થીના માનસનો
 પરિચય અને અભ્યાસ બીજા કાંઈ પણ વસ્તુ કરતાં વધારે આવશ્યક છે. ત્યારે
 અહીં પણ ' રસ ' ને સાધન તરીકે વાપરતાં પહેલાં તેને સ્થાન-

અની કસોટી ઉપર ચડાવ્યા વિના છટકા નથા. વિદ્યાર્થીને સ્વતંત્ર મુક્તવાદી જ કદ કદ બાળતોમાં રસ છે તે બાળવાનું શિક્ષકથી બની શકશે. તે જ્ઞાન હાથ લાગ્યું પછી તો રસ દ્વારા ધ્યાનશક્તિ કેળવવા માટે એક સરસ માર્ગ હાથ લાગ્યો સમજવો. વિદ્યાર્થીને જે બાળતમાં રસ હોય તે ઉપર તેને ધ્યાન રાખવાનું બહુ જ મમે છે, અને સહેલ પણ પડે છે. તેનો લાભ લઈને તે વસ્તુ ઉપર એકધ્યાન થવા તરફ વિદ્યાર્થીને દોરવો. વિદ્યાર્થીના અંતરના રસની વસ્તુનો નિર્ણય થઈ ગયા પછી રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે તેમ જ બળવવા માટે જે જે સાધનોનો આપણે ઉપર વિચાર કરી ગય તેનો શિક્ષક ઉપયોગ કરે તો તેમાં વાંધો નથી. ત્યારે જ રસ ઉત્પન્ન કરી ટકાવી રાખવાની ક્રિયાપ્રક્રિયાઓ પરિપાકને પામી શકે; નહિતર તો તે સાવ નિષ્ફળ જ જવાની.

ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે ઉપયોગમાં લેવાતું ખીલું મહત્ત્વનું સાધન તે વ્યવસ્થા અને શાંતિ છે. વ્યવસ્થા રાખ્યા સિવાય અને શાંતિ વિના કોઈ પણ માણસ કોઈ પણ વસ્તુ ઉપર ધ્યાન આપી શકે જ નહિ. જે શાળામાં વ્યવસ્થા અને શાંતિનો અભાવ છે તે શાળામાં ધ્યાનની કેળવણીનો પ્રબંધ લગભગ અશક્ય ગણવો. શાળાનું અભ્યવસ્થિત અને અશાંત હવન વિદ્યાર્થીને કોઈ એકાદ વસ્તુ ઉપર એકધ્યાન થતાં જરૂર અટકાવે છે વિષયમાં ધ્યાનમગ્ન થનાર વિદ્યાર્થીને બહારની કે તેની આંતરિક પરિસ્થિતિ તેમ કરવામાં અડચણ ઉભી કરે છે. માણસ કોઈ પણ વસ્તુ ઉપર એક-ધ્યાન થવા ઇચ્છે છે ત્યારે તે એકાંત શોધે છે કે જ્યાં બહારની અવ્યવસ્થા કે અશાંતિ તેના માર્ગમાં અંતરાય લાવી શકે નહિ. તો પછી જે શાળા ધ્યાનશક્તિને કેળવવા માગતી હોય તેણે વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભાં કરવાં જ જોઈએ. તે વિના વિદ્યાર્થી એકધ્યાન થઈ શકે જ નહિ, એટલે કે ધ્યાનશક્તિ કેળવાય જ નહિ. ધ્યાન-શક્તિનાં પ્રબળ ખીજોવાળો વિદ્યાર્થી પણ વ્યવસ્થા અને શાંતિના

અભાવે તે વિકસાવી શકતો નથી અને તેથી મોટપણે ધ્વજાશક્તિમાં તે તેટલો અપૂર્ણ રહે છે. આમ ધ્યાનશક્તિની જળવણી અને વિકાસમાં વ્યવસ્થા અને શાંતિનો, સાધન તરીકે, મહિમા ઓછો ન ગણાય.

પ્રાથમિક શાળાથી માંડીને તે મહાવિદ્યાલયના શિક્ષણ સુધીમાં વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવા પાછળ શિક્ષકોની બહુવિધ શક્તિઓ ખરચાય છે અને તે યોગ્ય ખર્ચાપ છે તેમ ગણવામાં આવે છે પણ વિષયનો અભ્યાસ એકધ્યાન વિના અશક્ય છે અને એકધ્યાન, વ્યવસ્થા અને શાંતિ વિના અશક્ય છે. એટલે વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવા માટેના પ્રયત્નો શિક્ષણની સંસ્થામાં આવશ્યક ચર્ચ પડે છે.

વ્યવસ્થા અને શાંતિ જળવવા માટે શાળા તરફથી નિયમાવલિઓ પ્રગટ કરવામાં આવે છે અને તેના પાલનનો આમહ દરેક શિક્ષક રાખે છે. વર્ગમાં તેમ જ વર્ગની બહાર વિદ્યાર્થીઓએ અમુક રીતે જ ચાલવું કે ફરવું, અમુક રીતે જ બોલવું કે વાત કરવી, અમુક ઠેકાણે જ બેસવું, અરે, અમુક ચોક્કસ જ કામ કરવું તેવા પ્રબંધો રચાય છે ! સમયપત્રકો અને ઘંટ તે પણ વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવાનાં જ સાધનો માત્ર છે. અમુક વખતે અમુક ચોક્કસ રીતે જ બેઠી શકાય કે બોલી શકાય, અમુક દુક્રમ નીકળ્યો કે તે પ્રમાણે જ વિદ્યાર્થીથી વર્તન કરી શકાય, આમ અનેક ઉપાયો દ્વારા વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવાના પ્રયત્નો કરવામાં આવે છે. આજની શાળામાં જોઈએ તો તુરત જ દેખાશે કે શિક્ષકોના તેમ જ આચાર્યના વખતનો મોટો ભાગ વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવામાં અને તેને જળવી રાખવા માટેની યોજનાઓ ઘડવામાં અને તેનો અમલ કરવામાં જ જાય છે. વર્ગમાં દટાર બેસાડવા, પક્ષાંડી વાળીને બેસાડવા, ક્વાયત કરાવવી, એકમીજની સાથે બોલતી વખતે બહુ જ ધીમેથી બોલવું—આ અને આવા શિક્ષકના પ્રયોગો વ્યવસ્થા અને શાંતિ માટેના જ હોય છે. શાળાનું

મકાન ગામથી દૂર રાખવું, જાહેર રસ્તાથી દૂર રાખવું, શાળાના મકાનની રચનામાં હવા, પ્રકાશ વગેરેનો યોગ્ય વિચાર કરવો, શાળામાંની વિદ્યાર્થીની જેડકા અમુક રીતે જ ગોઠવવી, વિદ્યાર્થીઓનો પહેરવેશ અમુક પ્રકારનો જ બનનાં સુધી રખાવવો, એક્ટીવિંગ વર્ગો એક્ટીવિંગને અડચણ ન કરે તેવી રીતે ગોઠવવા, મમયપત્રકમાં વિષયશિક્ષણની ગોઠવણુ થાક-કંટાળો કે સહગાન જેવી બાબતોનો મેપૂર્ણ પર્વવિચાર કરીને જ કરવી-આ અને આવી બધી વિગતો શાળાના મેથાસકો ગોઠવે કે તે બધાવમાં વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવાના અને તેને જાળવવાના વિચારો પ્રધાનપણે હોય છે.

પરંતુ વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવામાં અને તે દ્વારા ધ્યાનશક્તિની કેળવણીને મદદ કરવામાં માનસશાસ્ત્રનો આપણે સાચો ખ્યાલ પકડવાની જરૂર છે. વ્યવસ્થા અને શાંતિ ક્યાંથી ઉદ્ભવે છે ? તે પણ માણસના અંદરમાંથી જ નીકળે છે. મનુષ્ય સ્વભાવે જ વ્યવસ્થાપ્રિય અને શાંતિપ્રિય હોય છે. વિદ્યાર્થીનું આપણને દેખાતું અવ્યવસ્થિત અને અશાંત જીવન તે ખરી વ્યવસ્થા અને ખરી શાંતિનું જ ચિન્હ હોય છે. આપણે જેને અવ્યવસ્થા અને અશાંતિ લેખીએ છીએ તેને તેઓ તેમ ગણતા જ નથી. તેમને તો તેમાં સ્વાભાવિકતા જ લાગે છે. એ તો આપણી દૃષ્ટિનો જ દોષ હોય છે કે તેમને જે વસ્તુ સ્વાભાવિક લાગે છે તે આપણને અસ્વાભાવિક દેખાય છે. વિદ્યાર્થીઓ પોતે વ્યવસ્થા અને શાંતિ શોધી રહ્યા હોય છે, ત્યારે આપણે ઉભા કરેલા વ્યવસ્થા અને શાંતિના કૃત્રિમ નિયમોનું પાલન તેમને માટે અકાઈ ચઢ પડે છે. આજે ઘણી વખત તો તે નિયમ છે માટે જ જાણેઅજાણે તેમનાથી તેનો લાંબ પણ ચઢ જાય છે.

ત્યારે ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે ઉપયોગમાં લેવાતું વ્યવસ્થા અને શાંતિનું સાધન પણ ઉપરોક્ત ત્રાતત્યની કસોટીએ ચડાવવાની આવશ્યકતા છે. તથામ કરવાથી જણાશે કે તે સાધનનો પણ ખીજાં સાધનો માફક ખોટો ઉપયોગ જ કરવામાં આવે છે. અને પરિણામે

ધ્યાનશક્તિની કેળવણી તો એક બાજુ રહી પરંતુ તેના સાધનની સાચી પ્રાપ્તિ પણ વિદ્યાર્થીઓને થતી નથી. વ્યવસ્થા અને શાંતિને શાળામાં ઉભાં કરવાં બે આપણે ઇચ્છતા હોઈએ તો તેના ઉપયોગની બાબતમાં આપણે ધ્યાનપૂર્વક ઊંડી દેવું પડશે. અને તેના આપણે કદપી લીધેલા અર્થ પ્રમાણે નહિ પરંતુ વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિ પ્રમાણેના અર્થ મુજબ-એટલે માનસના સાચા ઉદ્દેશની દૃષ્ટિ મુજબ-તેનો અમલ થવા દેવો પડશે. બહારના નિયમથી વ્યવસ્થા અને શાંતિ કદિ આબ્યાં સાંભળ્યાં નથી. હા, બીજાં સાધનો સંબંધે વિચાર કરતાં આપણે જોઈ જાય તેમ આ બાબતમાં પણ વિદ્યાર્થીઓના માનસનો પરિચય અને અભ્યાસ આ સાધનના ઉપયોગ મંજૂરમાં કેટલાંક પગલાં શિક્ષક પાસે લેવરાવાની આવશ્યકતા ઉભી કરે અને તેથી વ્યવસ્થા અને શાંતિ સ્થાપવામાં તેમ જ તેને જાળવી રાખવામાં શિક્ષક શાળામાં વિદ્યાર્થીઓને મદદગાર જરૂર થઈ શકે. એટલે ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે આ સાધનનો ઉપયોગ કરનાર શિક્ષક પણ ઉપર કહ્યો તેટલો વિચાર જરૂર કરી લેવો ધટે છે.

ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે માનસશાસ્ત્રનો આધાર લઈને શાળામાં જે સાધનોનો અભ્યર્થ ઉપયોગ થાય છે, તેમાંનાં તથા અભ્યાસનાં સાધનો સંબંધે આપણે થોડુંએક જોઈએ. આ ઉપરાંત પણ શિક્ષક બીજાં અનેક સાધનોનો ઉપયોગ કરે છે. પરંતુ વિસ્તાર-ભર્યા આપણે તેનું વિવેચન અહીં નહિ કરીએ.

એ બધાં સાધનોનો પણ ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે કેવી રીતે ઉપયોગ થઈ રહ્યો છે અને કેવી રીતે થવો જોઈએ તે મંજૂરમાં પણ થોડુંએક કહી સકાય પરંતુ તે વળી કોઈ બીજા પ્રમંગ ઉપર.*

હરિશંકર ત્રિવેદી

* વખતના અભાવે આ બ્યાખ્યાનમાંથી ‘વિચાર સાદ્યર્થ’ અને ‘સ્મૃતિ’ના મુદ્દાઓ પડતા મૂકવામાં આવ્યા હતા.

વ્યાખ્યાન ૨ જી

ઇતિહાસનું શિક્ષણ.

આ વિષય ઉપર ભાષણ આપવાનું મને કહેવામાં આવ્યું ત્યારે ભાઈશ્રી કિશોરલાલ પાસે મેં પુસ્તકોની માગણી કરી હતી અને તે મળ્યા પછી મારો વિષય તૈયાર કરવાનું મેં કહ્યું હતું પણ આ વાત થયા પછી જે ચાર દહાડામાં મને ખબર મળી કે મારે તુરંત જ ભાષણ તૈયાર કરવાનું છે. આથી પુસ્તકોની વાત તો પડતી જ રહી અને માફ ભાષણ મારી પાસે જે કાંઈ સાધન હોય તે વડે જ તૈયાર કરવાનું મારે માથે આવી પડ્યું. આ સ્થિતિમાં વિષયને પૂરતો ઇન-માફ હું આપી શકીશ કે કેમ એ બાબતમાં મને બહુ મશ્વરો હતો, પણ ગઈ કાલે મારા જાણવામાં આવ્યું કે ભાઈ જોષી આ વિષય ઉપર ભાષણ આપવાના છે એટલે મને નિરાશ થઈને મારી ત્રુટિઓ પૂરી કરવાનું એ ભાઈ મહાશય લેરો.

આજના વિષયની શરૂઆત કરતાં પહેલાં એક વાત યોજાવી કરવાની બહુ જરૂર છે. આપણને ઘણું ટેકાણેથી કહેવામાં આવે છે કે પશ્ચિમના દેશોની સગંધામણીમાં આપણે બહુ પાછળ છીએ અને આપણી પ્રગતિ સાફ સામાન્ય શિક્ષણ પહેલું જોઈએ આ વિચાર ટૂંકાં જોઈએ ખરો છે, તેની તપાસ કરીએ તો જણાય છે કે યુરોપના દેશોમાં, જદાં આખી દુનિયામાં બાળકોને શિક્ષણ આપવાની જરૂર છે અને બધા બાળકોને લખતા વાંચતા તો શીખવવું જ જોઈએ, એ મિદ્દાત ઓગણીસમી સદીના પહેલા અડધા ભાગ સુધી તો

કોઈપણ દેશે સ્વીકાર્યો નહોતો. પરંતુ પશ્ચિમના દેશોમાં કેળવણીની અગત્ય સ્વીકારવામાં આવી કે તુરત દરેક દેશમાં પોતપોતાની જરૂરિયાત પ્રમાણે સંસ્થાઓ ઉભી કરવામાં આવી, પણ આપણો હિન્દ તો તે વખતે પરાધીન અવસ્થામાં પૂરો સપડાયેલો હતો એટલે આપણા દેશમાં એવી સંસ્થાઓ ઉભી થઈ શકી નહિ. અંગ્રેજ અમલ જામ્યો તે પહેલાં જરૂરી શિક્ષણ આપવા સારૂ આપણા દેશમાં આમ શાળાઓ હતી. તેમાં અક્ષરજ્ઞાન અને ગણિતનું શિક્ષણ સામાન્ય રીતે બધાં બાળકોને આપવામાં આવતું હતું અને પોતપોતાના ધંધારોજગારનું જ્ઞાન બાળકોને ઘર આગળ જ મળતું હતું. આ ઉપરાંત ધર્મનું જ્ઞાન આપનારા પુરાણીઓ અને શાસ્ત્રીઓ તથા ધર્માચાર્યો અને મોક્ષવીઓ પણ સંખ્યાબંધ હતા. આ પ્રમાણે સામાન્ય અક્ષરજ્ઞાન અને ધર્મનું શિક્ષણ સમાજમાં ફાયદા રહેતું હતું. આ પરિસ્થિતિ ઓગણીસમી સદી સુધી આપણા દેશમાં ચાલતી હતી અને દેશ સામાન્ય રીતે એટલો આળાદ અને સુખી હતો કે રાજ્યખટપટમાં અને શહેરી જીવનમાં પડવાની ધણાને દરકાર પણ નહોતી. અંગ્રેજ સરકાર હિન્દને દુનિયાના બીજા દેશોની સાથે સખંધમાં લાવ્યાનો હાવો કરે છે પણ દુનિયાના આગળ પડતા દેશોમાં ફરજિયાત કેળવણીનું ધોરણ સ્વીકારી શિક્ષણના પ્રબંધ સારૂ બંધી વ્યવસ્થા થઈ તોપણ અંગ્રેજ સરકારે હિન્દુસ્તાનમાં કેળવણીના પ્રચાર તરફ લક્ષ આપ્યું નથી અને આગેવાનોએ માગણી કરી ત્યારે નાણાંની બીડનાં દારણ આગળ ધરવામાં આવ્યાં છે. આ આપણી સામાન્ય કેળવણીની સ્થિતિ છે અને આપણી હાલની દશામાં કેવી રીતે સુધારો થઈ શકે તે આપણે વિચારવાનું છે.

હવે બાળકોની કેળવણીમાં ઇતિહાસના શિક્ષણની શી જરૂર છે તે બાબત વિચાર કરીએ તો જણાવ છે, કે સાધારણ વિચાર કરનારાં મનુષ્ય, માત્ર દુનિયા અત્યારની સ્થિતિમાં કેવી રીતે આવી

અને ખાસ કરીને પોતપોતાના દેશમાં કેવાં પ્રસક્રમ કરનારા થઈ ગયા છે અને તેમનાં જીવન કેવા પ્રકારનાં હતાં તે બાબતનું જ્ઞાન મેળવવા પ્રયત્ન કરે છે. આ જિજ્ઞાસા ગ્રંથોપવા સારૂ ઇતિહાસના શિક્ષણની જરૂર છે; એટલું જ નહિ પણ સ્વદેશપ્રેમ અને સ્વાર્થ-ત્યાગની લાગણી ખીસવવાનું ઇતિહાસના શિક્ષણથી સારી રીતે બની શકે. આ ઉપરાંત સામાજિક જીવન સારૂ બધાં ઓપરપોને રાજકીય બાબતોનું જ્ઞાન મેળવી સમાજની ઉન્નતિ સારૂ કેવા પ્રકારનું જીવન ગાળવાની જરૂર છે તે ઇતિહાસના શિક્ષણથી સમજાવી શકાય. દુનિયામાં માણસની સ્વાર્થવૃત્તિનું ચારે તરફથી દબાણ થયા કરતું હોય ત્યાં એ વૃત્તિને કાબૂમાં રાખી જાહેર હિતના અથવા જન-સમાજના હિતના વિચાર કરી સામાજિક હિતને સારૂ સ્વાર્થત્યાગ અને જાહેર હિંમતની કેળવણી ઇતિહાસનું શિક્ષણ જ આપી શકે. વળી ચાલુ જમાનાનો ખરો અર્થ સમજવા સારૂ અને સંસારમાં ઉચ્ચ જીવનના આદર્શ ઉગતી પ્રજા આગળ મકવા સારૂ ઇતિહાસના શિક્ષણની જરૂર બધી સુધરેલી પ્રજાઓએ સ્વીકારી છે. કોઈપણ વિષયનો અભ્યાસ કરતાં એ વિષય ઉપર જૂતકાળમાં કેવા પ્રકારનું કામ થયું હતું તે જાણવાની જિજ્ઞાસા તૃપ્ત કરવા બધા વિષયોમાં ઇતિહાસની જરૂર જણાય છે અને વિજ્ઞાન જેવા વિષયમાં પણ શરૂઆતમાં પહેલાંના ઇતિહાસનું અને જૂતકાળમાં થયેલા કામનું વર્ણન આપી, પછી બીજી જ્ઞાન આપવાની શરૂઆત થાય છે.

ઇતિહાસના જ્ઞાનની અને શિક્ષણની અગત્ય આ પ્રમાણે આપણે જોઈ ગયા. હવે આપણા દેશમાં ઇતિહાસનાં પુસ્તકોની અને આ વિષયના શિક્ષણની કેવી સ્થિતિ છે તે આપણે વિચારીએ. ઇતિહાસનું શિક્ષણ આપવાની શરૂઆત જર્મનીમાં ઓગણીસમા સદીથી થઈ. ઇતિહાસનાં પુસ્તકો દ્વારા જર્મન પ્રજાને જ્ઞાનની સામે અને ખાસ કરીને નેપોલિયનની સામે ઉશ્કેરવાનો આ પુસ્તકનો

હેતુ હતો. તે હેતુ જર્મન લેખકોએ થોડા વર્ષમાં જ પાર પાડ્યો, અને ક્રાન્સને ૧૮૭૦ માં સખ્ત હાર ખવડાવ્યા પછી જર્મન સામ્રાજ્ય સ્થપાયું. ત્યારપછી જર્મનીમાં સ્થિતિવાદના ઇતિહાસમાં જર્મન પ્રજાના ગૌરવનો ખ્યાલ બાળકોના મનમાં સારી પેઠે ડાલવામાં આવતો હતો. ક્રાન્સમાં અને અમેરિકામાં એવી જ રીતે ઇતિહાસનાં પુસ્તકો તૈયાર થાય છે અને ઇંગ્લાંડની સામે અમેરિકન પ્રજાની લાગણી ઉશ્કેરાયેલી રાખવા સાર અંગ્રેજ પ્રજાની અન્યાયી વૃત્તિ ઉપર છેલા યુદ્ધ મુધી અમેરિકામાં બહુ બાર મુકવામાં આવતો હતો; પણ છેલા યુદ્ધમાં અમેરિકા અને ઇંગ્લાંડ એકઠાં થયાં ત્યારપછી શાળાઓમાં ચાલતાં ઇતિહાસનાં પાઠ્ય-પુસ્તકો ફરીથી લખાયાં અને નવાં પાઠ્યપુસ્તકોમાં ઇંગ્લાંડનાં વખાણુ કરી અંગ્રેજ પ્રજાના ગુણ બાળકોના મન ઉપર ડાલવાના પ્રયત્ન થવા લાગ્યા છે. આપણા દેશમાં સારાં પુસ્તકો મેળવવાની ધણી મુશ્કેલીઓ છે. હિંદુસ્તાનમાં પાઠ્યો ઇતિહાસ મોટે ભાગે ભાટચારણોના હાથમાં જ રહેલો હતો અને એ લોકો વંશાવળીઓ સાચવી રાખી કવિતોથી અને વાર્તાઓથી પ્રજામાં ચરાતન રેડવાનું કામ કરતા હતા. આપણી પ્રજામાં ખરો ઇતિહાસ લખવાની વૃત્તિ કાંઈક આગસ અને કાંઈક ડરને લીધે બહુ ઓછી હતી અને તેને લીધે ઇતિહાસનાં સાધનો ભેગાં કરવામાં હાલ ધણી મુશ્કેલીઓ નડે છે. આવા મકારની મુશ્કેલીઓ બીજા દેશોમાં પણ નહોતી એમ નથી, પણ ટેલકાકે સારા અભ્યાસીઓએ આ મુશ્કેલીઓ દૂર કરી, પોતપોતાના દેશના ઇતિહાસ તૈયાર કર્યા છે, અને તેથી તેમના દેશની પરિચયિતમાં જરૂરનાં પુસ્તકો લખાયાં છે. આપણા હિન્દની રિયલિટી આ બાબતમાં છેક દયાજનક છે. અંગ્રેજ અમલ જામી ગયા પછી ડેગવણીની સંસ્થાઓ હોબી થઈ અને 'ઇતિહાસનાં પુસ્તકો લખાયાં તેમાં લેખકો મોટે ભાગે અંગ્રેજો હતા આ લેખકોએ પોતાની પ્રજાનાં વખાણુ કરી હિન્દીઓને છેક જ માલ વગરના લોક તરીકે

દુનિયા આગળ બતાવવા ખુબ પ્રયત્ન કર્યા છે, અને જાણ્યેઅજાણ્યે
 હિન્દને બારે ગુસ્સાનું કારણ છે. નિરાળમાં આપણાં નાનાં બાળકોને
 શીખવવામાં આવે છે કે આપણા દેશમાં ધાર્મિક ઝગડા અને અંધેર
 એટલાં બધાં ચાલતાં હતાં કે પ્રજા હેરાન હેરાન થઈ ગઈ હતી.
 અંગ્રેજ પ્રજા આપણને આવી અંધાધુંધીમાંથી છોડાવી આપણા
 હિતને ખાતર અને આપણને શાંતિ અને બદોબસ્ત આપવા સાફ જ
 જાણે છે. ઇશ્વરી મંકિતથી આવી પહોંચી હોય, એમ સમજાવવાનો પ્રયત્ન
 થાય છે. આ હકીકત ઉપર જરા વિચાર કરી હિન્દની સ્થિતિ ખીજ
 દેશો સાથે સરખાવીએ, તો જ આપણને ખરો ખ્યાલ આવી શકે.
 પરંતુ ફક્ત એકતરફી અને તેમાં પણ દેટલીક ખોટી બાબતો
 ઇતિહાસ રૂપે શીખવી, આપણી પ્રજાને નિર્માલ્ય બનાવવાની તજ-
 વીજ થયા જ દરે છે. દાષપણ પ્રજાનાં બાળકને હમેશાં કહેવામાં
 આવે કે તમારી પ્રજામાં સ્થાપત્ય જેવું કંઈ છે જ નહિ, આત્મ-
 ભોગની વૃત્તિ તો તમારી પ્રજાએ જાણી જ નથી, અને પરદેશી
 રાજ્યની ઝુંસરી તમારે માથે કાયમની જડાયેલી છે, તો તે પ્રજાને
 ઉત્થાપિત રસ્તે ચઢવાનું અશક્ય જેવું જ થઈ પડે. હાલના વખ-
 તમાં સારી કેળવણી પામેલા અને ધૈર્યોજગાર ચલાવનારા ધણા
 એવું માનનારા છે કે અંગ્રેજ સરકારના રાજ્યથી આપણને બંધી
 રીતે બાબ મળ્યો છે અને એ સરકારે જ આપણા દેશને પાપમાસી-
 માંથી બચાવી લીધો છે. ઇતિહાસના શિક્ષણમાં બાળકોના મગજમાંથી
 આ ભ્રમ જરૂર દૂર કરવો જોઈએ અને તે સારું શિક્ષકે હિન્દુસ્તાનના
 ઇતિહાસની માથે દુનિયાના બીજા ભાગની હકીકતો પણ કાંઈક
 ખ્યાલ બાળકને આપવો જોઈએ. અરાધ્મી સદીમાં હિન્દુસ્તાનમાં
 ધાર્મિક ઝગડા થતા હતા, તો યુરોપમાં ક્યાં નહોતા ? મુસલમાન
 રાજ્યકર્તાઓ હિન્દુઓ ઉપર જુલમ કરતા હતા, અને અનેક પ્રકાર-
 ની સપ્તાહઓ કરતા હતા એ બધી વાત ખરી માનીએ તો, પણ
 યુરોપમાં તે જ સમયમાં રોમન કેથલિક અને પ્રોટેસ્ટન્ટ વચ્ચેના

ખ્રીસ્તી લોકોમાં પણ કાંઈ ઓછી મારામારી ચાલતી નહોતી. અને સ્પેઇનના, રોમન કેથલિક પંથના બાવાઓએ ખીજ પંથના લોકો ઉપર અને મૂર પ્રજા ઉપર જે ત્રાસ વર્તાવ્યો છે, તેના જેવા દાખલા તો દુનિયાના ખીજ કાંઈ પણ દેશમાંથી લાગ્યે જ મળશે. સ્પેઇન અને ફ્રાન્સના રોમન કેથલિક રાજ્યકર્તાઓએ વતવિલો કર બાલુએ રાખતાં ખુદ ઇચ્છાડના રાજકર્તાઓએ આપર્લેન્ડની પ્રજા ઉપર સખ્તાઈ કરવામાં શી ખાડી રાખી છે. અને રકોટલેન્ડમાં ફક્ત પંથફેરની માન્યતા સારૂ હાડકાંના ચૂરા કરી નાંખનારાં યંત્ર વપરાયેલાં તેવો જુલમ હિન્દુસ્તાનમાં કદી પણ થયો હોય એવું ઇતિહાસ બતાવતો નથી.

હિન્દુસ્તાનને માટે વળી એમ કહેવામાં આવે છે, કે આ દેશમાં સારા રસ્તા નહોતા, વેપારરોજગારમાં વાંધા પડતા હતા, અને જુદાં જુદાં રાજ્યો તરફથી દેશમાં પુષ્કળ જુલમ થતો હતો. આ બધું ખરૂં છે એમ આપણે માની લઈએ, તો પણ ખીજ દેશ સાથે સરખામણી કરતાં આપણને જણાશે કે આપણી સ્થિતિ બતાવવામાં આવે છે એવી ખરાબ નહોતી. જર્મનીમાં છેક ઓગણીસમી સદી સુધી શી સ્થિતિ હતી ? ત્યાં પણ નાનાં નાનાં રાજ્યોને 'સુમાર નહોતો અને ધાર્મિક ઝગડા અને વેપારની ડખલ હિન્દુસ્તાન કરતાં જરાયે ઓછી નહોતી. વળી જર્મન પ્રજા તો સુરોપના ખીજ રાજ્યોને બાકુતી લડનારા પૂરા પાડનાર તરીકે જાણીતી હતી. ઇટલીની સ્થિતિ તો વળી તેથી પણ ખરાબ હતી અને ત્યાં તો નાનાં રાજ્યો ધણાં હતાં અને હમણાં રજવાડામાં જેવી અટપટો હિન્દુસ્તાનમાં ચાલે છે તેવી જ ઇટલીનાં રાજ્યોમાં ચાલ્યા કરતી હતી. તે સ્થિતિમાં તો ઓગણીસમી સદીમાં જ સુમારો થયો છે. આ જે દેશની વાત બાલુએ રાખી જે કેન્ય પ્રજાનાં હમણાં હમણાં અંગ્રેજ લેખકો પુષ્કળ વખાણ કરે છે તે પ્રજા તરફ નજર કરીએ તો જણાય છે

કે અરાઢમી સદીની આખર સુધી ત્યાં પુષ્કળ જીવન અને ત્રાસ ચાલતો હતો અને આર્થિક પાયામાલીનો સુમાર નહોતો; તેને પરિણામે સમસ્ત પ્રજાએ ઉછાળો મારી રાજરાણીનાં માયાં ઉડાડી દીધાં હતાં અને અમીરઉમરાવનાં કુટુંબોની જડ ઉખેડી નાંખવાના પ્રયત્ન કર્યા હતા. યુરોપનાં રાજ્યોની આ સ્થિતિ તરફ નજર કરીએ ત્યારે જ આપણે હિન્દ ખીજ દેશોની સરખામણીમાં છેક ઉત્તરે એવો નહોતો, એવું આપણને લાગે થાય છે, અને આપણે પોતાને માટે અને આપણા દેશને માટે છેક હલકો અભિપ્રાય વાંધતા અટકીએ છીએ. ખીજે એક ખોટા ખ્યાલ આપણે ઇતિહાસના શિક્ષણથી કહાડી ચકીએ. આપણે ઘણી વખત સાંભળીએ છીએ કે હિન્દુસ્તાનમાં સમસ્ત પ્રજા એકત્ર થાય નહિ ત્યાં સુધી આપણે કશું કરી શકીએ એમ નથી, અને એકમ વગર કાંઈ પણ કાર્ય સાધી શકાય નહિ. ઇતિહાસની દૃષ્ટિથી આ વાતમાં પણ સંપૂર્ણ સત્ય નથી. અમેરિકાની પ્રજાએ સ્વતંત્ર ચવાનો વાવટો ઉડાડ્યો ત્યારે એ પ્રજામાં એકમ ક્યાં હતું? સગલગ અડધાઅડધ પ્રજા તો અંગ્રેજ રાજ્યની સત્તા મામતી હતી અને સને ૧૭૮૩ ની સાલમાં અંગ્રેજ પ્રજાએ અમેરિકાની સ્વતંત્રતા કબૂલ રાખી ત્યારે પણ અંગ્રેજ અમલ તબે રહેવા ઇચ્છનાર પ્રજાને કેનેડામાં જઈ રહેવા રજા આપી હતી, અને એ શરતનો લાભ અમેરિકાની એટલે યુનાઈટેડ સ્ટેટ્સની લગલગ અડધી વસ્તીએ લીધો હતો. તેમજ ક્રાન્સની રાજ્યકાંતિ પછી જે વિમલ થયા તેમાં ફ્રેન્ચ પ્રજા એકત્ર હતી જ નહિ અને ગામેગામ અને શહેરેશહેરમાં મતભેદ તો ચાલતો જ હતો. ઇંગ્લાંડમાં ૧૮૩૨ માં પાર્લામેન્ટના સુધારાનો કાયદો પસાર થયો તે વખતે આવા સુધારાથી દેશનું મત્યાનાશ વળી જશે, એવું માનનાર અંગ્રેજો કાંઈ થોડાઘણા નહોતા. અને એક પૈસાદાર ગૃહસ્થને તો એટલી બધી ફિકર પડી હતી કે તેણે પોતાની દસ લાખ પૌંડની મૂડીમાંથી પાંચ લાખ પૌંડની કેનેડામાં જગીર

ખરીદ કરી કે ઇંગ્લાંડમાં સુધારાનો કાયદો પસાર થવાથી રજેને અંધેર ચાલે અને ૧૭૮૯ માં ફ્રાન્સમાં જનમાવની ખુવારી ચર્ષ હતી તેવી થાય તો પોતે કેનેડામાં જઈ નિરંતરે રહી શકે. પણ સુધારાનો કાયદો પસાર થયો. પાર્લામેન્ટ પણ નવી પદ્ધતિની મળી અને દેશમાં કાંઈ અંધેર ચાલ્યું નહિ એટલે એ ગૃહસ્થ ઇંગ્લાંડમાં રહી શક્યા પણ એમણે જે પાંચ લાખ પૌંડ કેનેડામાં રોક્યા તે બધા જરગાદ ગયા અને એ મૂડીનું પાણી ચઢ ગયું. એટલે પોતાના જ ડરથી એમને ભારે રકમની તુકસાની વેડી લેવી પડી હતી. આવી આવી સ્થિતિનો વિચાર શિક્ષકના મનમાં ઢોલ તોજ તે બાળકને ખરી દસાનું ભાન કરાવી શકે અને તેટલા સારૂ આપણી પ્રાથમિક શાળાઓમાં પણ ઉંચી કેળવણી લીધેલા, અને દુનિયાના બધા ખંડની વસ્તુસ્થિતિનું જ્ઞાન એળવી શકે અને પોતાના જ્ઞાનનો લાભ બાળકોને આપી શકે એવા શિક્ષકોની મને જરૂર જણાય છે. આથી જ આપણી વિદ્યાપીઠામાં પસાર થયેલા શુદ્ધિશાળી જુવાનિયાઓ પ્રાથમિક શાળાઓમાં કેળવણીનું કામ કરતા થાય એ મને તો બહુ ઇચ્છવાયેાગ્ય લાગે છે.

બાળકોના અભ્યાસનો ગમે તે વિષય સમજે તો તેમાં તે વિષયને સમતો ઇતિહાસ બાળુવાની દરેક વિદ્યાર્થીને જિજ્ઞાસા થાય છે, એ હું ઉપર કહી ગયો છું. તેથી વિજ્ઞાન અને અર્થશાસ્ત્ર જેવા વિષયોમાં પણ ઇતિહાસની જરૂર રહે છે. આવી માહિતી તરફ નજર નહિ કરતાં, સામાન્ય પ્રજાનો ઇતિહાસ કેવા પ્રકારનો હોયો જોઈએ અને તેને સારૂ પુસ્તકો અને સાહિત્ય કેવાં જોઈએ તે બાજુ તો ગંભીર વિચાર કરવાની જરૂર છે. ઘણા આપણને એમ કહેતા જણાય છે કે ઇતિહાસના અભ્યાસ સારૂ જરૂરી પુસ્તકો આપણને મળતા નથી, તેથી આપણા દેશના ઇતિહાસનાં સારાં પુસ્તકો તૈયાર કરવા પ્રયત્ન થવો જોઈએ. આ વાત તદ્દન ખરી છે, પરંતુ એવાં પુસ્તકો તૈયાર કરવા આરૂ કેટલા અભ્યાસની, કેટલા અવકાશની અને કેટલા સાધનોની જરૂર છે તે ધ્યાનમાં લઈએ, તો હાલની પરિસ્થિતિમાં

તાજકતોજ આપણા દેશના ઇતિહાસનાં પુસ્તક તૈયાર થઈ શકે એ સંભવિત લાગતું નથી. ઇંગ્લાંડનો ઇતિહાસ સારી પેઠે જાણીતો હતો. પુસ્તકો અને સાધનોનો ત્યાં અભાવ નહોતો અને પ્રજામાંથી ઇતિહાસના વિષયમાં ખાસ રૂચિ ધરાવનારા વિદ્યાર્થીઓ પણ સંખ્યાબંધ મળી આવતા હતા. તેમ છતાં ગ્રીન અને મેકેલેન્કેવા ટુરસદ્વાળા શકે એવા સાધનસંપત્તિવાળા અને જળ્મરી યાદદાસ્ત અને માનસિક શક્તિવાળા લેખકોએ જ અંગ્રેજ પ્રજાના ઇતિહાસ ઉપર નવો પ્રકાશ પાડ્યો છે. વર્ષોની અચાજ મહેનત પછી મેકેલેન્કે ઇંગ્લાંડનો ઇતિહાસ પચાસ કરતાં ટાંકક ઓછાં વર્ષનો લખ્યો છે. તેમ જ સ્પેર્ડનના રાજ્યકર્તા ફ્રીડીનાન્ડ અને આઇસાએલાનો ઇતિહાસ લખવા સારૂ એક અભ્યાસીએ બાર વર્ષ સુધી સતત મહેનત કરી ત્યારે તેનો ઇતિહાસ તે લખી શક્યો હતો. સુધરેલા દેશોમાં પોતાની જરૂરિયાત પ્રમાણે ઇતિહાસના અભ્યાસીઓને મદદ મળે અને સારાં પુસ્તકો તૈયાર થાય તે સારૂ પ્રજા તરફથી તેમ જ રાજ્ય તરફથી દરેક જાતના પ્રયાતન થયા જ કરે છે. આપણા દેશમાં નથી એવાં સાધન, નથી એવા પ્રયાસ અને નથી એવા શુદ્ધિશાળી ટુરસદ્વાળા વિદ્યાર્થીઓ, કે જે પોતાની બધી શક્તિ આ હામમાં જ વાપરી શકે. એટલે સારાં પુસ્તકો તૈયાર થઈ શિક્ષકના હાથમાં મહાય એવી આશા હાલ ટુરત તો આપણે રાખી રહીએ એમ નથી. સ્વરાજ્ય મેળવ્યા પછી એને માટે આપણે રસ્તો કરી ચક્રીશું. પણ જેવાં મળે તેવાં પુસ્તકો વાપરી લઈને ઇતિહાસના શિક્ષણ તરફ તો આપણે ધ્યાન આપવું જ પડશે. હાલના સંજોગોમાં સારામાં સારૂ શિક્ષણ કેવી રીતે આપી શકાય તેનો જ હાલ ટુરત તો આપણે વિચાર કરવાનો રહે છે. અંગ્રેજ જાણુનાર શિક્ષક બીજા દેશના ઇતિહાસનું જ્ઞાન મેળવી હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસની સાથે સરખામણી કરી જાણકોને જ્ઞાન આપી શકે એમ છે, પણ ફક્ત ગૂંજરાતી ભાષાનું જ જ્ઞાન ધરાવતા હોય તેવા શિક્ષકો પણ નર્મગદ્ય જેવાં પુસ્તકોના અભ્યાસથી દુનિયાનું કાંઈક જ્ઞાન

મેળવી લઇ પોતાના વિચાર દઢ કરી બાળકોને સંસ્કારી બનાવવાનો પ્રયત્ન કરી શકે.

આપણાં બાળકોને ઇતિહાસનું જ્ઞાન આપવાનો માર્ગ શોધી કાઢવા સારૂ ખીલ દેશોમાં આ વિષયનું શિક્ષણ કેવી રીતે અપાય છે તે તપાસી જોઈશું તો આપણે માર્ગ કાંઈક સરળ થશે. જર્મની, ફ્રાન્સ અને અમેરિકામાં ઇતિહાસના શિક્ષણ સારૂ બે જુદા પ્રકાર રાખેલા છે. આપણા દેશમાં બધાં બાળકોને એકસરખી જીવણી અપાય છે અને બાળકોની શક્તિ અને તેમની સ્થિતિનો વિચાર કોઈ કરતું નથી. પશ્ચિમના સુધરેલા દેશોમાં સામાન્ય શિક્ષણ અને ખાસ શિક્ષણ એવા બે જુદા પ્રકાર કરી નાંખેલા છે. ધંધે વળગવા ઇચ્છનાર બાળકોને માટે તેમને જરૂર જેટલો અભ્યાસક્રમ ગંભીર, ખાસ વિદ્યાર્થીઓ માટે જુદો જ અભ્યાસક્રમ રાખવામાં આવે છે. સામાન્ય અભ્યાસક્રમ લેનાર બાળકો સારૂ પાંચથી સાત વર્ષ સુધી દર અડવાડિયે બે કલાક ઇતિહાસના વિષયના ગંભીર હોય છે અને તેમને પોતપોતાના દેશના ઇતિહાસની માહિતી આપવામાં આવે છે. છેલ્લા વિમ્મહ સુધી જર્મનીમાં ક્યસરના કુટુંબે જર્મન પ્રજા સારૂ કેવાં કેવાં પરાક્રમ કરેલાં છે તે સમજાવવાને બહુ મહત્ત્વ આપવામાં આવતું હતું, અને આપણાં બાળકોને અંગ્રેજ સરકારે હિંદુસ્તાન ઉપર કરેલા ફાયદા ઉપર ખૂબ ભાર મૂકી શિક્ષણ અપાય છે; તેમ જર્મનીમાં ક્યસરના કુટુંબનાં અને ક્યસરના બાપદાદાના પુષ્કળ વખાણ કરી એ કુટુંબ માટે બાળકોનાં મન ઉપર ઊંડી છાપ પાડવાનો પ્રયત્ન થતો હતો. આ પ્રમાણે દેશનાં બધાં બાળકોને પોતાના દેશનું સામાન્ય જ્ઞાન અપાય છે, અને પછી ઇતિહાસનો ખામ વિષય તરીકે અભ્યાસ કરવા માગતા હોય તેવા વિદ્યાર્થીઓ માટે જુદો અભ્યાસક્રમ રાખવામાં આવે છે. આવા વિદ્યાર્થીઓને ગ્રીસ અને રોમનો ઇતિહાસ સારી પેઠે શીખવી યુરોપના ઇતિહાસનું પણ શિક્ષણ આપવામાં આવે છે. આ ઉપરાંત ઐતિહાસિક શોધખોળ કેવી રીતે થાય, આવી

શોધખોળ કરનારે કહ, કહ આગત ઉપર ખાસ ધ્યાન
 આપવું જોઈએ અને ઐતિહાસિક સત્ય શોધી કાઢવા સાર
 કેવી જાતની આરીક તપાસ કરવી અને કેવી જાતના
 પુરાવા ચોક્કસ ગણાય વગેરે બાબત કાળજી રાખી સમજાવવાનો
 પ્રયત્ન થાય છે. આ પ્રમાણે બે જાતના અભ્યાસક્રમ ગોઠવવાથી
 ઇતિહાસના અભ્યાસ કરનાર અને ઐતિહાસિક શોધખોળ કરનાર
 સારી રીતે જાણી શકે છે, અને ઇતિહાસના શિક્ષણમાં
 સ્વદેશપ્રેમ અને સ્વાર્થત્યાગની વૃત્તિ ખીલવવાનો સારી પેઠે પ્રયત્ન
 થાય છે. વળી જાહેર જીવનમાં વ્યક્તિઓએ કેવી જાતની સેવા
 બજાવવાની છે અને દેશના હિત સાર પોતાનો સ્વાર્થ કેવી રીતે
 છોડી દેવો જોઈએ, એવી બાબત ઉપર બહુ ભાર મૂકવામાં આવે
 છે. નાનાં બાળકોને ઇતિહાસનું શિક્ષણ, જીવનવૃત્તાંત દ્વારા આપવાનો
 પ્રયત્ન થાય છે અને તે સાર જરૂરી સાહિત્ય સારી પેઠે તૈયાર થયું છે.
 ઇતિહાસના લેખકો સમજે છે કે પ્રજાજીવનમાં સુધારા કરનાર અને
 પ્રજાને નવો ચીલો પાડી આપનાર વ્યક્તિઓ પોતપોતાના જમાનામાં
 નમૂનારૂપ લઈ ચલાવે, અને એવી વ્યક્તિઓનાં જીવનવૃત્તાંત તે જ
 ખરી પ્રજાનો ઇતિહાસ છે. વળી બાળકો એક વ્યક્તિના જીવનમાં
 અને તેના પરાક્રમમાં જેટલો રસ લે છે તેટલો લડાઈની વાતો અને
 સુલેહની શરતોમાં લેતાં નથી. એટલે સામાન્ય બાળકોને જીવનવૃત્તાંતમાં
 ઐતિહાસિક જીવનવૃત્તાંતને બહુ અગત્ય આપવામાં આવે છે. ત્યાર-
 પછી મોટાં બાળકોને અને અભ્યાસ કરનારોને નિઃશંકા ઉત્પન્ન
 થાય અને ઇતિહાસની વાતો જાણવાનું તેમને મન થાય તો તેમને
 જ્ઞાન મેળવવાનાં સાધનોની ખોટ જણાતી નથી. આ ઉપરાંત નાનાં
 બાળકો પણ રસ લઈને જ્ઞાન મેળવે તે સાર કેટલાંક કેસોમાં મંગલ-
 સ્થાનો અને ચિત્રો, છબિઓ વગેરે એવાં રાખવામાં આવે છે કે
 બાળકો રમતાં રમતાં ઇતિહાસનું જ્ઞાન મેળવી શકે. આપણા દિનમાં
 આમાંનું કંઈ નથી એ વાત ખરી છે, પણ શિક્ષક ધ્યાન રાખીને
 નજર, ગમખાત રહે અને શિક્ષણમાં ઉપયોગી થઈ પડે એવું સાહિત્ય

બેથું કરવાની કાળજી રાખે, તો જોઈની, સામગ્રી એક્ટી થઈ શકે. કેટલીક હકીકત તો વાત હકીકતે બાળકના મન ઉપર હંસારી શકાય. ગૂજરાતનો ઇતિહાસ શીખવતાં સહજનંદસ્વામીની અને વૈષ્ણવ સંપ્રદાયના મુળ આચાર્યોની અને જૈન સંપ્રદાય તથા ધરત્રામી ધર્મના સિદ્ધાંતની કેટલીક વાતો બાળકને સારી રીતે હકી શકાય અને નમના-રૂપ જીવનવૃત્તાંત સાથે તેમના મન ઉપર સરસ છાપ પાડી શકાય. આમ કરવા સાફ શિક્ષકની સરસ તૈયારી જોઈએ અને માદિની મેળ-વણા તેણે પ્રયત્ન કરતા રહેવું જોઈએ. ઇતિહાસના શિક્ષણમાં હેલાં વીસ વર્ષમાં આપણી સાળાઓમાં ઘણો સુધારો થયો છે એ સૌ કોઈ કબૂલ કરશે. વીસ પચીસ વર્ષ પહેલાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ કેવા પ્રકારનું હતું તે તરફ નજર કરતાં એમ જ લાગે છે કે આપણી પ્રગતિ એ શિક્ષણ ન મળ્યું હોત તો આપણે કાંઈ સુમાવવાનું નહોતું. આજ સુધી ઇતિહાસ અંગ્રેજી ભાષા મારફત શીખવાતો હતો અને હું અંગ્રેજી હજી ધોરણમાં લખતો હતો, તે વખતે મારા શિક્ષક ચોપડી હાથમાં ગળી દરેક વિદ્યાર્થી પાસે આપ્યો ફક્ત જોક્ષાવી જતા અને જે વિદ્યાર્થી શબ્દશબ્દ જોક્ષી ન શકે તેને નથી આવડતું એમ ગણતરી થતી. આ શિક્ષણમાં યાદદાસ્તશક્તિની જ કમોટી થતી હતી અને ઇતિહાસ એટલે જાણે એક મોઢે જોખી જવાનો વિષય એમ થતું હતું, તેથી એ વિષયમાં કાંઈ પણ રસ પડતો નહોતો. ખીજા એક શિક્ષકની મને જાતમાહિતીથી ખબર છે કે વોટરલુની લડાઈનું તેમણે સાતમા ધોરણના વર્ગમાં શિક્ષણ આપ્યું અને તે વર્ગની બહાર નીકળ્યા સાળાના આચાર્ય બહાર ઉભા રહી શિક્ષણ કેમ અપાય છે તે જોતા હતા. તેમને લાગેલું કે આ શિક્ષકને જગ્યાની કાંઈ ખબર નથી તેથી વર્ગ બહાર શિક્ષક નીકળ્યા એટલે તેમને પૂછ્યું કે વોટરલુ ક્યાં આવેલું છે? આ ઉપરથી શિક્ષક ગૂંચવાયા અને જવાબ આપ્યો કે ક્રાન્સ અને રપેઈનની વચ્ચે ! ત્રીજા એક શિક્ષક સરકારી કેળવણીખાતામાં પચીસ વર્ષથી નોકરી કરનાર હતા, તે પહેલા જોગસ રાખતું વૃત્તાંત ઇતિહાસમાં શીખવતા હતા,

અને ઉત્તરવિભાગના અમલદાર સાહેબ તેમના વર્ગમાં તપાસ કરવા
 ગયા ત્યારે ચોપડી હાથમાં ગળી વર્ગમાં સવાલ પૂછવા લાગ્યા
 અમલદાર સાહેબે ચોપડી તેમની પામ્પેથી ત્રણ લીધી અને કાંઈ
 અક્ષરની કમોડી માથે એવો મવાવ પૂછવા શિક્ષકને દંડુ, પણ
 શિક્ષકથી તો ચોપડી વગર કામ જ થતું નહિ. એટલે વર્ગના એક
 વિદ્યાર્થીની ચોપડી લઈ તેમણે સવાલ પૂછવાની તૈયારી કરવા માડી
 ત્યારે અમલદાર સાહેબે ચોપડી વગર સવાલ પૂછવાનો આમલો જો
 એટલે તો બિચારા શિક્ષક બેભાન જેવા ચર્મ ગયા અને સૂઢનક થઈને
 ઉભા જ રહ્યા ! સારે નસીમે ઇતિહાસના આવા શિક્ષક હવે બાગ્યે જ
 ભેવામાં આવે છે, પણ વિષયની પાળ તૈયારી રીતે વિષયના
 શિક્ષણનું ધ્યેય નજરમાં ગળી કામ કરનાર શિક્ષકની સખ્યા હજી
 બહુ થોડી જ છે.

ઇતિહાસના શિક્ષણથી આપણે શું કરવા માગીએ છીએ તે
 શિક્ષકે હમેશા ધ્યાનમાં રાખવું જોઈએ. ગવેશકો અને સ્વાર્થ-
 ત્યાગની વૃત્તિ ખીનવવા સાથે નમોદાર જીવનશૈલીમાં ગતિપૂર્વક
 બાળકોને શીખવવા જોઈએ. પોતાના અને બીજા દેશોના ઇતિહાસમાંથી
 કાર્ય અને કારણનો મંબધ સારી રીતે બતાવી નીતિનું જ્ઞાન પણ
 સાથે આપી શકાય. આ વિષયમાં હું એટલું જણાવવાની જરૂર
 જોઉં છું કે ઇતિહાસના કે બીજા કોઈ પણ વિષયના શિક્ષણમાં સાત
 સમજાવવાનો પ્રયત્ન શિક્ષક તરફથી મિનકુલ થવો જોઈએ નહિ.
 બાળકની આગળ નીતિની કે જીવનશૈલીની વાત મરીએ અને
 એ વાતમાં તેને રસ પડે એટલું આપણે સલાહીએ તો વાનવો
 સાર અને તેના ઉપરથી લેવું જોઈતું શિક્ષણ બાળક પોતાની મેળે જ
 કહાડી લેશે. દુનિયાના ઇતિહાસમાંથી, સ્વતંત્રતાની તકત સાથે કેના
 કેવા સકટ વેઠવા પડ્યા છે અને મેળવેલી સ્વતંત્રતા બળવો રાખવા
 સાથે કેવા પ્રયાસ કરવા પડ્યા છે તે પણ ઇતિહાસમાં સાચી રીતે
 મમજવી શકાય. હિન્દુસ્તાનમાં ઔરંગઝેબ અને કાન્સમાં ચૌદમા

લુપ્ત રાજ્યએ, રાજ્યની લગભગ પોતાના જ હાથમાં રાખી બધો કારભાર જાતે ચલાવવાના પ્રયત્ન કર્યા, તેથી તેમનાં રાજ્ય કેવાં પાયમાલ થયાં, તે જોવાથી બાળકોને સમજાય કે એકઠથ્યુ સત્તા રાખવાથી લગભગનાં રાજ્યની પાયમાલી થઈ છે. ઔરંગઝેબે મુગલાર્થ રાજ્યને પાયમાલ કર્યું અને ચૌદમા લુપ્તનાં કૃત્યોથી ક્રાંસમાં ક્રાંતિનાં બી રોપાયાં અને રાજરાણીનાં માથાં ઉડ્યાં. વળી નેપોલીયન જેવા આખા યુરોપને એકે હાથે ધૂળવનાર પણ સમસ્ત પ્રજાના આત્મ-ભોગ આગળ પોતાની સત્તા દેવાની શક્યા નહિ અને રશિયાની પ્રજાએ પોતાની સ્વતંત્રતા જાળવવા કેવા ભગીરથ પ્રયત્ન કર્યા અને કેટલાયે ગામનો ભોગ આપી છેવટ મોસ્કો જેવા શહેરને પણ હાથે કરીને બાળી મૂક્યું, એવા દાખલાથી પ્રજામાં એતન લાવવાનું બની શકે.

આ પ્રમાણે ઇતિહાસના શિલ્પ ઉપર ધ્યાન આપવાથી આપણી ઉગતી પ્રજામાં સ્વદેશપ્રેમ અને સ્વદેશાભિમાનની લાગણી પેદા કરી શકાય અને આપણે દેશ હાલની પરાધીન દશામાં કેમ આવી પડ્યો છે તે સમજાવી શકાય અને આપણી પ્રજામાં શિસ્ત (discipline) અને સમગ્ર દેશને માટે લાગણીના અભાવે આપણી આ દુર્દશા થયેલી છે એ બરોબર જતાવી શકાય. હિન્દુસ્તાનમાં પરદેશી પ્રજાએ આજમુધી આવીને બધી સમાઈ ગઈ છે અને અંગ્રેજ પ્રજાના અમલમાં દેશની સ્થિતિ કેવી થઈ છે તે સમજીને આપણે એ દશામાંથી મુક્ત થવા સારું એકઠા મળીને શિસ્ત જાળવીને ચાલવાની કેટલી બધી અગત્ય છે તે નાનપણથી બાળકોના મન ઉપર ઠસાવવું જોઈએ. હિન્દુસ્તાન અંગ્રેજો તલવારથી છતી શક્યા નથી પણ આપણી ખામીઓનો લાભ લઈ આપણા દેશીઓમાંથી લશ્કર ઉઠાં કરી તે વડે આપણને હરાવ્યા છે. દસગાર હજારના દેશી લશ્કરને પાંચસે સાતસેના અંગ્રેજ અમલદારના હાથ નીચેનાં લશ્કર હરાવી શક્યાં તેમાં શિસ્તની ખામી શિવાય બીજું કંઈજ નહોતું. નહિ તો પાંચસે સાતસેના લશ્કરમાં પણ મોટો ભાગ તો હિન્દીઓનો જ હતો.

ફેર માન એટલો જ કે સિપાઇઓને હુકમને તાબે થવાની અને પદ-
તિસર કામ કરવાની તાલીમ મળી હતી અને મોટા દેશી લશ્કરને
તાલીમ નહિ હોવાથી તે દારી ગયાં હતાં. સીવી જેવો અંગ્રેજ
લેખક કહે છે કે હિન્દુસ્તાનમાં લશ્કરની બરતીમાં હિન્દી પ્રજામાંથી
માણસ મળતાં બધે થાય તો અંગ્રેજોને તરત જ હિન્દુસ્તાનનું
રાજ્ય ઊડી આવ્યા જતું પડે. એવી વાતો ધ્યાનમાં રાખીએ તો
આપણી ખામીઓ દૂર કરવાનું આપણાથી સારી રીતે બની શકે.

વળી ઇતિહાસમાં જે જુઝાણાં દાખલ થયેલાં છે તે તરફ પણ
બાળકોનું ધ્યાન દોરવાની જરૂર છે. અધારી કેટડીની વાત તદ્દન
ખોટી હતી તે હવે તો સાબિત થઈ ચૂક્યું છે, પણ અંગ્રેજોએ
આ વાતને કેટલું મહત્ત્વ આપ્યું છે તે સમજવી આપણા દેશીઓ
ઉપર થયેલા અસાચાર અને બુદ્ધિમતા દાખલા આપી, પ્રજામાં
ખાતાની સ્વતંત્રતા મેળવવા સારૂ પ્રયત્ન કરવાની રીત પેદા કરવાનું
ઇતિહાસના શિક્ષકથી સારી રીતે બની શકે.

આ દ્રષ્ટિએ ધ્યાનમાં રાખી ઇતિહાસના શિક્ષક પ્રજાનું
ધ્યેય શું છે તે તરફ લક્ષ રાખી કામ કરે તો જરૂર આપણે
આ શિક્ષણથી ધણો લાભ મેળવી શકીએ, અને આપણા દેશના
ઇતિહાસમાં રસ લેતા સારા વિદ્યાર્થીઓ પણ થોડા વખતમાં તેપાર
થયેલા આપણે જોઇ શકીએ.

જીવજીવિત દીવાન.

સદ્ભાષ્યે કહો કે દુર્ભાષ્યે કહો, હિંદુસ્તાનમાં ચાલતી તમામ શાળાઓ અને મહાશાળાઓમાં ઇતિહાસના શિક્ષણને ધણું જ અગત્યનું સ્થાન આપવામાં આવેલ છે.

હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસનું શિક્ષણ પ્રાથમિક શાળામાં શરૂ થાય છે અને ઠેક મહાવિદ્યાલયના બી. એ. કે સ્નાતકવર્ગ સુધી ચાલુ રહે છે. ટૂંકામાં હિંદુસ્તાનનો ઇતિહાસ બજાવા પાછળ આપણા વિદ્યાર્થીઓ ઓછામાં ઓછાં દસ વર્ષો ગાળે છે, છતાં હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસ વિષે તેમનું જ્ઞાન ધણું બાજે અપૂર્ણ હોય છે એટલું જ નહિ પણ ભ્રમભર્યું પણ હોય છે.

અસ્પષ્ટ વિષય લઈને હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસનો ખાસ અભ્યાસ કરનારામાંના હજુ યે એવા ઘણા એન્સુએટો પડ્યા છે કે જેઓ હિંદુસ્તાનના પ્રાચીન ઇતિહાસનો કંઈક પણ જાણતા હોતા નથી.

સરકારી શાળાઓમાં હિંદુસ્તાનનો પ્રાચીન ઇતિહાસ એમ. એ. ના વર્ગમાં વિદ્યાર્થી પહેાંચે નહિ ત્યાંસુધી સીખવવામાં જ આવતો નથી. તેથી ઘણાખરા વિદ્યાર્થીઓ એમ જ મમણ બેસા છે કે હિંદુસ્તાનનો પહેલો ગગ્ગ બાબર હતો.

વિદ્યાર્થી “ પૂર્વરંગ ” પ્રસિદ્ધ કરી વિદ્યાર્થીઓ તમા શિક્ષિતભાઈઓને પ્રાચીન ઇતિહાસ તરફ રાગ ઉત્પન્ન કરાવ્યો છે, પણ હજુ ગૂંજરાતનો પ્રાચીન ઇતિહાસ, કે દક્ષિણ હિંદુસ્તાનના પ્રાચીન ઇતિહાસ વિષે, શિષ્ટ પુસ્તકોના અભાવે, ભાષ્યે જ કોઈક જાણવું હશે.

અંગ્રેજી ભણેલાઓ તો સ્મીય, હોવેલ, દત્ત કે રેપસનના લખેલ પુસ્તકો વાંચી પ્રાચીન ઇતિહાસ જાણી શકે છે. છતાં એટલું તો બધા ય કબૂલ કરે છે કે હિંદુસ્તાનનો ઇતિહાસ, શાળા અને મહાશાળાઓમાં દસગાર વરસ સુધી-સીખવવામાં આવતો હોવા છતાં

વિદ્યાર્થીનુ પ્રાચીન ઇતિહાસ સબંધી જ્ઞાન લગભગ નજીક ૪ ટોચ છે. હિંદુસ્તાનના પ્રાચીન ઇતિહાસ કરતાં મુમ્મલમાની ઇજાના ઇતિહાસ મંડળી વિદ્યાર્થીઓ વધુ જાણે છે પણ મુમ્મલમાની ઇજાનો ઇતિહાસ, મુસલમાનોને હાથે મુખ્યત્વે કરીને લખાયેનો હોવાથી આપણા વિદ્યાર્થીઓને તે ઇજાના દિંદુઓની મામાનિક, આર્થિક કે રાજ-કીય સ્થિતિની ઘણી ઓછી કે જૂલભરેલી ખબર હોય છે હમણા હમણા શ્રી જહુનાથ સરકારે મોગત ઇતિહાસના છેવટના ઇજા પર વિશેષ પ્રાચ નાખ્યો છે પણ જહુનાથ સરકારની જોધને આધારે હજી એક પણ શાળાપયોગી પાઠ્યપુસ્તક તૈયાર થયું નથી, ત્યાં મુખી જમમસક કે જૂઠી વાતો વિદ્યાર્થીઓને સીખવી જ પડે છે

,

કપનીનો સો વરસનો ઇતિહાસ તો શાળામા અને મહાશાળામા તફન ખોટો સીખવવામા આવે છે અંગ્રેજોની મહાદુરી, ન્યાય-પ્રિયતા, ખાનદાનીના બજુર્ગા રૂઢવાનુ, અને હિંદીઓનુ નમાનાપણુ, ખી જુપણુ, રવચ્છદ, જોળપણુ, મુખાધ વગેરેનુ પ્રદર્શન મગવાનુ મમ શાળામા ચાલતા ઇતિહાસે જ કેમ જણે ઉપાડી ન લીધું હોય એવો લામ થાય છે આવો હડહડતો જૂઠો ઇતિહાસ ઉછરતા નૌજવાનેને સીખની અંગ્રેજ સરકારે સમસ્ત હિંદીપ્રજાના મન મારી નાખ્યા છે, તેનાં આશઅભિનાય અને મહત્વાદાક્ષા છદી નાખ્યા છે આવા શાળાપયોગી ઇતિહાસના પોખા જગાળાના શ્રીમાન ખી ડી બાસુ એ “ ખ્રીસ્તી સત્તાના ઉદય ” નામના પાચ પુસ્તકે હમણુ પ્રસિદ્ધ કરીને ઉવાડા પાડ્યા છે ઇતિહાસનુ નિશ્ચય મમ આપનુ નેષ્ટએ તે માટે અનેક પદાર્થપાઠો અધ્યાપન મદિરો અને ટ્રનિંગ કાલેજોમા અપાય છે પણ શિક્ષક પાસે શિક્ષણને લગતી તમામ મામત્રી અને સાધન હોય, વિદ્યાર્થીને સીખવવાની તેની પાસે કળા કે કુનેદ હોય, છતાં જો શિક્ષકને ઇતિહાસિક જનાવનો માયેસાયો ખ્યાલ ન ટોચ તો તેની જમી સ્થિતિ એજે જાય છે એટલું જ

નહિ પણ તે શક્તિ અજ્ઞાન ફેડવાને બદલે અજ્ઞાન ફેલાવવામાં ખર્ચાય છે.

તેથી અત્રે હું ઇતિહાસના શિક્ષણની—અધ્યાપનની—શાસ્ત્રીય ચર્ચામાં ઉતરતો નથી. બાસુ અને દત્તનાં પુસ્તકોને આધાર લઈ કંપની સરકારના વખતના કેટલાક ઐતિહાસિક ઇમો દર દરવાનો મેં ઉદ્દેશ રાખ્યો છે. આજે હિંદુસ્તાનના છેલ્લા પાંચ હજાર વરસના ઇતિહાસનું સિંહાવલોકન કે તેની વિશિષ્ટતા બતાવવામાં પણ પડતો નથી.

૧. મુસલમાની રાજ્યના લાભાલાભ

સામાન્ય રીતે તમામ અંગ્રેજ ઇતિહાસકારો લખે છે કે કંપની સરકારની હિંદમાં સ્થાપના થઈ, ત્યારે હિંદમાં મુસલમાનોની જોડુકમી ચાલી રહી હતી. આખા હિંદુસ્તાનમાં લૂંટફાટ, મારામારી અવર્તી રહી હતી. રૈયત ગભ્યથી ત્રાસી છૂટી હતી. અને તેથી અંગ્રેજ કંપનીને રાજ્ય સ્થાપવામાં, વેપાર જમાવવામાં, રૈયત મદદ કરવા આતુર રહેતી. કંપનીએ હિંદમાં લૂંટફાટ, મારામારી બંધ કરી, જોડુકમી અને લુધમી રાજઓને હરાવ્યા, રૈયત પરથી કરના બોળ ધટાડ્યા, રૈયતને દુકંમાં સુખી અને મંતોષી બનાવી.

આવાં વર્ણનો માર્સડન કૃત—સાક્ષર શ્રી કમલાશંકરભાઈએ બાપાંતર કરેલ—ઇતિહાસમાં છૂટાછવાયાં આપણી નજરે ચડે છે. મુગલ તથા મરાઠા રાજ્યમાં હિંદની સ્થિતિનું વર્ણન કરતાં માર્સડન લખે છે: “ પછાણ રાજ્યોના વખતમાં જેવી હિંદની સ્થિતિ હતી તેવી જ ઔરંગઝેબના મરણ પછીનાં પચાસ વર્ષમાં થઈ. હાલની માફક લૂંટફાટ, અટકાવી લેકોના જનમાલનું રક્ષણ કરે એવું કોઈ મજબૂત સર્વોપરિ રાજ્ય તે વખતે નહોતું. લંડોના ટોળા-બંધ આખા દેશમાં પથરાતા, લેકોને મારતા અને લંડતા. ખેડૂત પોતાની પાસે તલવાર રાખી જમીન ખેડતા.....

ધણી જમીન પડતર રહેતી.....રસ્તા પર ગાડાં ચાલી રાકતાં નહિ.....કોઇ રસ્તો સહિસલામત નહોતો. લૂંટારા પૈસા કઢાવવા ગામલોકનાં નાક કે કાન કાપના, દાંત જેથી દાઢતા, કે આંગળીઓ પર તેણેમાં બેળેલાં ચીથરાં વીંટાળી તે બત્તીની માફક સળગાવતા. લૂંટારાના ત્રાસમાંથી બચવા ગામડાંના લોકો ઘર છોડી જંગલમાં જઇ રહેતા. ”

(માર્કઝન કૃત હિંદુસ્તાનનો ઇતિહાસ પાનું ૧૯૦-૧૯૧)

ઉપરની બધી વાતો અંગ્રેજોએ મગજમાંથી ઉઠાવીને ભેડી કાઢેલ છે તે નીચેના રહિયા વાંચવાથી દરેક વાંચક સમજી શકશે.

મુસલમાની રાજ્ય હિંદમાં ૫૦૦-૬૦૦ વરસ આશુ ધનું, પશુ તેમાંથી ઔરંગઝેબનો છેલ્લો કાળ બાદ કરીએ તો બાકીનાં બીજાં ૧૨સોમાં હિંદી રૈયતે બળવો કર્યો હોય તેવો એક પશુ દાખલો ઇતિહાસમાં ચોખ્ખો મળતો નથી; તેથી એટલું તો સાબિત થાય છે કે રૈયત પર મુસલમાની રાજ્યમાં ભારે કેર વર્તતો નહિ.

મુસલમાનની રાજ્યસત્તા દરમિયાન હિંદુઓને રાજ્યસત્તામાં મોટી મોટી પદવીઓ મળતી હતી. રજપૂતાના અને બંગાળા જેવા મોટા પ્રાંતો હિંદુ સુબાના જ હાથમાં અકબર તથા ઔરંગઝેબે મકૂબા હતા. મુસલમાનોએ હિંદને પોતાની જન્મભૂમિ માની હતી, અને તેથી હિંદની સમૃદ્ધિ તથા ગૌરવ વધારવા મુસલમાન મોગલ રાજ્યો તનતોડ મહેનત કરતાં હતાં.

જો મુસલમાનની સત્તાથી હિંદુઓ પ્રાણુહીન થઈ ગયા હોત, તો મુસલમાનની સત્તા દરમિયાન જ પંજાબમાં શિખો કે મહારાષ્ટ્રમાં મરાઠાઓ જબરદસ્ત રાજ્ય કરી જમાવી શકત જ નહિ. આજ તો અંગ્રેજ સરકાર વિરૂદ્ધ હિંદમાં બાપ્પાનો અને છાપાના લેખો દ્વારા રાજદ્રોહ ફેલાવનારા અનેક નૌલુવાનો પડેલા છે. પણ હિંદના એક પશુ ભાગમાં બહાર રીતે બળવો ઉઠાવવાની તાકત જ અંગ્રેજોએ

ગ્રહેવા દીધી નથી. અંગ્રેજી રાજ્ય હિંદના શરીર પર જ નહિ પણ તેના મન પર પણ સામ્રાજ્ય ચલાવવામાં કાવેલ છે એટલું લક્ષ વિદ્યાર્થીનું જેમ્સ સિવાય મુસલમાની રાજ્યને નિંદરું તે જુદી વગોવણી કરવા સમાન છે.

‘બ્રિટિશ’ રાજ્યના કોયદા ગણાવતાં સ્વ. સાક્ષર શ્રી કમળાશંકર પ્રાણશંકર ત્રિવેદી લખે છે:—“ઇશ્વરે હિંદુસ્તાનને બ્રિટિશ સામ્રાજ્ય જેવા સમૃદ્ધ રાજ્યનું એક મોડું અને પ્રબળ અંગ નિર્મિત કર્યું છે એ આપણું મહાભાગ્ય છે.

અંગ્રેજ પ્રબળ કૃપાળુ, ન્યાયી અને સ્વતંત્રતા પર આત્યંત પ્રેમ રાખનારી છે. બ્રિટિશ સરકારના અદલ રાજ્યમાં સમગ્ર હિંદુસ્તાનમાં સર્વત્ર શાન્તિ પ્રસરી રહી છે. પ્રજાનાં જનમાલ સહિસમામત છે.

વર્તમાનપત્ર દ્વારા અને બાપણુ દ્વારા લોકોને વિચાર દર્શાવવાની છૂટ મળી છે.....પોલીસખાતું સુલેહ જળવવાનું કામ કરે છે, અને ન્યાયખાતું ગરીબ અને તવંગર સર્વને સરખો ન્યાય આપે છે.....

પ્રાથમિક કેળવણી ફરજિયાત અને મફત કરવા તરફ, સ્ત્રી-શિક્ષણમાં વૃદ્ધિ અને સુધારો કરવા તરફ, વધારે ટ્રેનિંગ કોલેજો સ્થાપવા તરફ, તેમજ પ્રાકૃતિક વિદ્યા, રાસાયનિક વિદ્યા વગેરે કેળવવાની સંસ્થાઓ સ્થાપવા તરફ સગ્કારનું લક્ષ જેમ્સાયું છે. આવાં અનેક પ્રકારનાં સાધનોથી સરકાર પ્રજાનું કલ્યાણ સાધવા સતત પ્રયત્ન કરે છે.”

(હિંદુસ્તાનનો સંક્ષિપ્ત ઇતિહાસ પાનું ૧૬૫-૧૬૬)

૨. કંપનીના રાજ્યમાં અધ્યાધુની

કંપની સરકારનાં વખતમાં જે દેશમાં લૂંટફાટ અને અધાધુની કેટલી ચાલતી હતી તેનો ખ્યાલ ૧૮૧૨ ની સાલના સરકાર તરફથી પ્રસિદ્ધ થયેલા પાંચમા રિપોર્ટમાંથી નીચેના ફકરા વાંચવાથી આપણને આવે છે.

“રાજસાગ્રી પરગણામાં ઘોળે દહાડે લૂંટફાટ ચાલી રહેલ છે. બારવટિયાઓ વખતોવખત ખેતરો અને ધરખાર સજાગી દે છે. પુરૂષો અને સ્ત્રીઓ પર કાળો ફેર વતવે છે. તેની ખબર સરકારને રીતમર પહોંચાડવામાં આવે તો અમને ખાતરી છે કે સરકાર કંઈ પણ ઉપાય શોધ્યા વિના નહિ રહે. સરકારના નાનામાં નાના ફાટવાળાથી માંડીને મોટામાં મોટો અગવહાર આ લૂંટફાટ અને દત્તાકાંડમાંથી રેવતને બચાવવા પ્રયત્ન કરે છે. તેમ છતાં યે કબૂલ કરવું પડે છે કે અત્રે રેવતની જરાખર ધા સંભળાતી નથી. સાચે જ જનમમાંસનું સંરક્ષણ આ શ્રેણીમાં સરકાર કરી શકતી નથી. બંગાળના લગભગ ઘણાખરા શ્રેણીમાં આવી જ હાલત હમણું ચાલી રહેલ છે”. આ જ રિપોર્ટમાં સરકારનાં સેક્રેટરી મી. ડાઉન્ડરવેલ લખે છે:

“બારવટિયાના ફેરની, તથા લોદોનાં દુઃખની વાતો હજારગણી ઝાઝી કરીને વર્ણવું, કે ભાષામાં એ ત્રાસને સૌમ્યમાં મૌમ્ય સ્વરૂપ આપું તો પણ મારા વર્ણન પર વિશ્વાસ મકાશે એવી મને ખાતરી થતી નથી. લૂંટફાટ, ખૂનામરફી, અત્યાચાર વગેરે ગુન્દા કરતાં યે વધારે ભયંકર ગુન્દાઓ અત્રે પ્રવર્તી રહેલા છે. ચાલી રહેલા કાળા ફેરનાં વર્ણનો ચીતરવા બેસું તો મોટા પ્રથો ભરાય. ત્રાસનાં આ વર્ણન વાંચતા લીંટીએ લીંટીએ માથુસનું ભોરી ઉકળા ઉકળા વિના ન જ રહે.”

કંપની સરકારનું દિવંદમાં ૬૦ વરસ થયાં રાજ્ય જામું હતું અને તે પછી બંગાળા જેવા સિક્ષિત અને સુખી પ્રાંતમાં આવી અંધાધુંધી ચાલતી હતી, તે વાત વિદ્યાર્થી સમક્ષ રજુ કર્યાં સિવાય કંપનાનો ઇતિહાસ અધુરો જ રહે છે.

૩. ન્યાયનું ફારસ

બારવટિયાના જીવમથી કંપની સરકારે રેવતને બચાવવા જે પંગલાં ભર્યાં તેથી તો જીલમ ધટવાને બદલે રેવતને ન્યાયદેવીને સેંકડો માથુસોનો ભોગ ચકાવવો પડ્યો હતો.

બારવટિયાનો ત્રાસ કમી કરવા જે અંગ્રેજ ગોરાની પોલિસ સુપરિન્ટેન્ડેન્ટ તરીકે નીમણુક કરવામાં આવી હતી, અને તેને મદદ કરવા માટે છૂપી પોલિસોનું દળ તેને સુપ્રત કરવામાં આવ્યું હતું. અંગ્રેજ ગોરાઓ અને છૂપી પોલિસના જુલમથી હજારો નિર્દોષ માણસોને કેદખાનામાં નોખવામાં આવ્યાં હતાં. બંગાળાની બધી મોટી જેલો ભરાઈ ગઈ હતી. જેલમાં અનેક નિર્દોષ માણસો મરણ પામ્યાં હતાં. આ જુલમનું વર્ણન કરતા સર હેનરી રૅફરેલી જુદા જુદા પરગણાના આંકડા નીચે પ્રમાણે આપે છે:-

૨૪ પરગણામાં	૨૦૯ માણસો
મેદનાપુરમાં	૧૯૨ „
દુનગન	૬૨ „
આરવાસ	૮૪ „

કેટલાયે નિર્દોષ માણસોને પકડવામાં આવ્યા હતા. વરસો સુધી તેમના પર કેસ ચલાવવામાં ન આવવાથી તેઓ જેલમાં સડતા હતા, અને કેટલાક તો જેલમાં જ રામસરણ થઈ જતા હતા.

ઉપરોક્ત તે નડીઆનો ચોંકાવનારો દાખલો ટાંકે છે. ૧૮૦૮ ના નવેમ્બરથી ૧૮૦૯ ના મે માસ સુધીમાં નડીઆ જિલ્લામાં ૨૦૭૧ માણસોને ગિરફતાન કરવામાં આવ્યાં હતાં. છ માસમાં ૪૮ જણ જેલમાં મરણ પામ્યાં હતાં. ૨૭૮ જણનો કેસ ચાલતો હતો. અને ૧૪૭૭ જણાની તો હજુ જુવાનીયે લેવાઈ નહોતી. બ્રિટિશ સરકારની જુલમી ન્યાયપદ્ધતિ વિષે તે લખે છે કે: “ લૂંટફાટ અને ધાડ ખરેખર ભયંકર છે. પણ તેનાથી પ્રજાને જે નુકસાન સોસલું પડે છે તે આ કર ન્યાયપદ્ધતિના પ્રમાણમાં કશા હિસાબમાં નથી. ”

આ ન્યાયપદ્ધતિ વિષે સર ટોમસ મનરો લખે છે: “ આ પદ્ધતિ ઘણી ખર્ચાળ અને કદંગી છે એટલું જ નહિ પણ તે કાબેલિયત વગરની છે. ”

હમણાં બંગાળાની કચેરીઓમાં એક લાખ અને ત્રીસ લાખરૂપિયા સુધાદા અપાયા સિવાય પડ્યા છે. આ કેસોના સુધાદા માટે સાધારણ ગણતરી પ્રમાણે દસ લાખ સાક્ષીઓને કચેરીમાં લાજર થવું પડશે. હવે જો આ દસ લાખ માણસોના ખર્ચ, વખત, હાડ-મારી વગેરેનો વિચાર કરવામાં આવે ત્યારે જ આપણને સમજાય કે પ્રજાને આપણી ન્યાયપદ્ધતિથી કેટલું અધુરું પારાવાર તુકસાન ખમવું પડે છે...આપણી ન્યાયપદ્ધતિને જ આટલા બધા કેસો આભારી છે. અને વિના કારણે આપણે લોકોની બહો વગેરેથી છીએ.”

કંપનીના રાજ્યમાં ન્યાય મોંઘો મળતો, કે ન્યાયને નામે નવો અન્યાય જ થતો હતો તેનો એક પૂરાનો સંસ્કૃત સંસ્કૃત પોતાના પિતાને ૧૭૮૮ ના ૨૮ મી જુલાઈના રોજ ખાનગી કાગળ લખ્યો હતો તે પરથી મળે છે.

“બોરન હેસ્ટીંગ્સે બંગાળામાં જો દેવેદરો કે ન્યાયાધીશોની નીમણૂક કરી હતી તેઓ ઝપાટાગંધ ધનવાન કેમ થઈ જવાય તેનું જ સતત ધ્યાન ધરતા હતા. તેઓએ દેશમાં ફરવાનું શરૂ કર્યું કે તરત જ સાચાખોટા બદાના આપીને લોકોને ભૂંટવાનો જ ધંધો આપ્યો. જે માણસ ન્યાયાધીશને વધારેમાં વધારે પૈસા ભરે તેના લાભમાં ન્યાયાધીશ હમેશાં સુકદો આપતા. ખુદ ભૂંટારા અને ચોર પછી પોતાનો ધંધો બેઠકકરીતે ગુન્હેગાર ઇર્ષા સિવાય ચલાવી શકે તે ખાતર રીતસર કંપનીની તિજોરીમાં કર ભરતા હતા.

આવા જમાનામાં ન્યાયાધીશના હોદ્દા માટે સૌ કોઈ વલખાં મારે એ સ્વાભાવિક છે. ખુદ મીન્સ એન્ડ પેલ્સે-જે પોતાના પિતાની યેલ્ડને લીધે ખરો રાજા હતો-લોર્ડ કોર્નવોલીસને કાગળ લખી પોતાના શેઠ દ્રેવીસના દીકરાને બનારસનું ન્યાયાધીશપદ આપવા વિનંતિ કરી હતી. બનારસના ન્યાયાધીશ તરીકે એક ઘણો જ અનુભવી અને બાહોશ તથા રાજ્યપ્રજામાં માનીતો ચર્મ પહેલ અથવા ઇલાહીમખાન કામ

ઠરતો હતો. આને કમી કરી જ્યોર્જ રાજ્યએ પોતાના શેકના દીકરાને ન્યાયાધીશપદ આપવા ટૉર્નિયાલીસને બહુ બહુ સમજાવ્યો. પણ આ વીનવણીને લૉર્ડ ટૉર્નિયાલીસ માન આપી શક્યો નહોતો. કારણ કે ટ્રેવીસના પુત્ર પેલીજરીનની ઉંમર નાની હતી; તેનામાં અનુભવનો છોટોયે નહોતો, અને ન્યાય કે કાયદાનું કવલેશ જ્ઞાન નહોતું.” આવા માણસોને માટે રાજ્ય ઉઠીને જે રાજ્યમાં પોતાના સ્વાર્થ ખાતર ન્યાયાધીશપદ આપવા લક્ષામણુ ઠરવા નીકળે તે રાજ્યમાં પ્રજાના બાર જ વાગી જાય એમાં શી તવાઈ ?

૪. કંપની સરકારના કાળમાં બુખમરો

પ્રાચીન કાળમાં અને મુસલમાની કાળમાં હિંદમાં ધનધાન્ય ભરપૂર હતાં તેના પૂરાવા અઘાપિ પર્વત ટકી સ્ટેલ તે સમયની ભવ્ય શુક્રાઓ, જળમરુદ્ધત કિસ્તાઓ, આલેશાન મહેલો, તથા નહેરો જોવાથી આપણને મળે છે.

ખુદ સિરાજુદ્દૌલા-અંગ્રેજ ઇતિહાસકારોના કહેવા પ્રમાણે— “નરપિશાય” ના રાજ્યમાં પણ ધનધાન્યની રેલહેલ હતી. જ્યારે કલાઈવે સિરાજુદ્દૌલાની રાજધાની મુર્શીદાબાદમાં પ્રથમ પગ મૂક્યો ત્યારે તેનું વર્ણન કરતાં તે લખે છે કે:—

“લંડન શહેર જેટલુંજ સમૃદ્ધ વસ્તીવાળું અને વિશાળ મુર્શીદાબાદ શહેર છે. પણ લંડન અને મુર્શીદાબાદમાં આટલો તફાવત છે કે લંડનમાં સર્વોપરિ થીમંત રોડીઆ કરતાંયે બેઠક ધનવાન લોકો અને ઘણા જોવામાં આવે છે.”

આજે લંડન શહેર દુનિયાના સર્વોત્કૃષ્ટ ધનવાન શહેર તરીકે ગણાય છે. ત્યારે મુર્શીદાબાદ શહેર, જે એમ પણ આજે હિંદમાંયે ઘોડાક જ જણે છે. આ કંપની સરકારની રાજ્યનીતિનું ફળ !

મુર્શીદાબાદ જેવું જ ધનવાન શહેર તે વખતે પૂના ગણાતું હતું; અને તેની બહોળલાક્ષીનાં વખાણુ મુક્ત કંઠે અંગ્રેજ સરકારના નોંધ-રોએ કરેલા છે. પણ આજે પૂના શહેરનો વ્યાપાર તૂટી જવાથી, મરાઠા સત્તાનત ભાંગી પડવાથી તેની સર્વ બહોળલાક્ષી નાશ પામી છે. કંપની સરકારના ચાલુમાં દાયકામાં એકત્રી સખ્તમાં સખ્ત દુકાળ દિંદના કાષ્ટ ને કાષ્ટ ભાગમાં પડ્યા જ કરવો હતો. આ દુકાળોનાં વર્ષુન કે દુકાળિયાની કંઠાલિપતનાં વર્ષુન લખતાં બીજું રવતંત્ર પુસ્તક થઈ ગયું, એથી તે સંબંધી માત્ર જે જ વાત અત્રે લખી વિરમીશ.

“૧૭૭૦ ના દુકાળને લીધે ખંભાળા પ્રાંતની કે વસ્તી નેટલાં એટલે એક કરોડ માણસો એટલે બૃહત ગુજરાતની વસ્તી નેટલાં-બૂખમરણે” લીધે મરણ પામ્યાં હતાં. બૂખમરણી માણસો દોષોટપ ગામડાં અને શહેરમાં, ચકલે અને ચોટે, જ્યાં લુઓ ત્યાં માંખીની પેઠે મરતાં હતાં. તેમને બચાવવા માટે કાષ્ટ પ્રજોપયોગી બહોર કામ કંપનીએ ખોલ્યા નહિ એટલું જ નહિ, પણ કંપનીના ગુમાસ્તાઓએ તમામ અનાજ એક હાથ કરી લેવા સારૂ ગરીબ ખેડૂતો પાસે આવતા વરસના વાવેતર સારૂને ખીચ્યાં પડ્યાં હતાં તે પણ પડાની લીધાં. અને આવા દુકાળમાં પણ જમીન મહેસુલ વધારતાં કંપની અચકાઈ નહોતી.”

• ૧૮૩૭ માં ઉત્તર હિન્દુસ્તાનમાં કેવો ભયંકર દુકાળ પડ્યો હતો તે લોર્ડ લૉરેન્સના વચનો પરથી સમજાય છે. તે લખે છે:

“ હમણાં હોડલ અને પંચવલ પરગણામાં જેવો બૂખમરણ લાક્ષી રહ્યો છે, તેવો મેં મારી આખી જીંદગીમાં કદિ જોયો નથી.”

હત્ત આ દુકાળનું વર્ષુન કરતાં લખે છે: “ દુકાળને લીધે મરણુ એટલાં બધાં અસંખ્ય થતાં હતાં કે તેની ગણતરી જ રખાતી નહોતી.

કાનપુરમાં તો નદી અને રસ્તા પર પડેલાં મુઠાંઓને ઉઠાવવા સારું
ખાસ પોલિસ દુકડીઓને રોકવામાં આવી હતી. ફતેહપુર અને
આમ્રામાં પણ એવીજ સ્થિતિ વર્તી રહી હતી. જે લાખો ગરીબ
માણસો ગામડાંમાં મરણ પામતાં તેમાંના તો કોઇની ધા સંભળાય
તેમ નહોતું. મુઠાંઓ દાટવા કે બાળવા કોઇ ન જમવાથી રસ્તાઓ પર
મુઠાંઓના ઢગના ઢગ ખડકાયા જતા હતા, અને ઉવટે આ
મુઠાંઓને જંગલી પરુઓ અને પક્ષિઓ ફાડી ખાતા હતા. ”

જમીન મહેસુલ કે દુકાળનું વર્ણન કે હિંદના વેપારનો નાશ
સંબંધી “હિંદ કેમ પામમાલ થયું” એ ગ્રંથમાં સવિસ્તર વર્ણન
છપાઇ ગયેલ હોવાથી, અત્રે તેની વિગતમાં ઉતરતો નથી.

૫. કંપનીના મજૂરો, નોકરો

કંપની રાજ્યમાં રેવત તો દુઃખના દાળિયા થઇ ગઇ હતી.
એટલુંજ નહિ, પણ તેની સાથે કંપનીના મજૂરોના અને કંપનીના
કારીગરોના પણ પૂરેપૂરા ભોગ મળ્યા હતા. સર હેનરી લખે છેઃ
“કંપનીના તેમજ મુરોપિયન વેપારીઓના મજૂરો તથા કારીગરોને
કેદમાં નાખવામાં આવતા. તેમને મારવામાં આવતા. ઢૂંકામાં જે
બદામનો સિપાઇ પણ તેઓને હઝર જાતની કનડગત કરતો હતો. ”

કંપની સરકારે જાંદગીની જરૂરિયાતો, જેવી કે મીઠું, સોપારી,
મુરોખાર વગેરે પેદા કરવાની કુલ સત્તા પોતાનાજ હાથમાં
રાખી હતી.

“મીઠું” પકવવા માટે કંપની સરકાર હજારો માણસોને
નજીક પેટ્રીઉ આપીને વેઠે પકડી જતી હતી. આનાકાની કરનાર
માણસોને હાથપગ બાંધીને સુંદરવનના રોમવાળા મુલકમાં ચઢાવી
દેવામાં આવતા હતા. ”

૬. જમીન મહેસુલ તથા બંગાળના જમીનદારો

કોઈ સંજ્ઞા દરજે કે કંપની સરકારથી રૂચત જો હરેક રીતે દુઃખી જ હતી તો બંગાળમાં કરોડધિપતિ જમીનદારો ક્યાંથી પાક્યા? પૂછે પણ લક્ષા લોડ કોર્નવોલીસના, કે જેણે બંગાળમાં કાયમી જમીન મહેસુલની પદ્ધતિ દાખલ કરી.

(જમીન મહેસુલ કાયમની કરવાનું માન લોર્ડ કોર્નવોલીસ કરતાં હિંદના ખરા ખેરખાદ સર શીક્ષીપ ક્રાન્સીસને જ ધટે છે. કાયમી મહેસુલપદ્ધતિ હિંદમાં દાખલ કરવી જોઈએ તેની ચર્ચા પ્રથમ હિંદમાં ક્રાન્સીસે જ ઉપાડી હતી. લોર્ડ કોર્નવોલીસ તો મળ રહીશ આપલેન્ડને. તેણે આપલેન્ડમાં ખેડુતોને કચરી નાંખનારા કાયદાઓનો અમલ નજરોનજર જોયો હતો; તેને દેડે કાંઈ બંગાળાનું દિલ રમી નહોતું રહ્યું.)

મરાઠા તથા મૈસૂર વિગ્રહો લડવામાં કંપનીની તિજોરી ખાલી થઈ ગઈ હતી-બંગાળા, બિહાર, ઓરિસ્સાની દિલ્હીના પાંદશાહ તરફથી કંપનીને દિવાની મળ્યા બાદ, આ મુશ્કેલીમાં એટલી બધી જમીન મહેસુલ વધારી દેવામાં આવી હતી કે “આખો દેશ-બર્કના શબ્દોમાં-ઉજ્જડ વેરાન થઈ ગયો હતો.”

સર જોન શોર તો લખે છે: “કંપનીના રાજ્યનો ત્રીજો ભાગ હવે રાત્રી પશુઓને રહેવા લાયક જંગલ સમાન થઈ પડ્યો છે. દસ વરસના પટે લેનાર ખેડુત કોઈ દિવસ આ જંગલ સાફ કરવા અને ખેડવા લક્ષ્યરો જ નહિ, કારણ કે દસ વરસને અંતે તે જમીન ખોતાના હાથમાં રહેશે કે નહિ એવી તેને ધાસ્તી રહ્યા જ કરે છે.

મારો ચોક્કસ અભિપ્રાય છે કે જો દસ વરસના પટે આ પ્રાંતોની

જમીન ખેડૂતોને ખેડવા આપવામાં આવે તો આખા દેશનું દસ વરસને અંતે જરૂર સત્યાનારા નીકળ્યા વિના નહિ રહે. ”

ખંગાળામાં કાયમી જમીન મહેસુલ કર્યા વિના છટકો જ નહોતો, અને તેથી અંગ્રેજોને ગરજો મહેસુલ કાયમ કરવું પડ્યું હતું. કાયમી મહેસુલપદ્ધતિથી તે વખતના જમીનદારોને તો બિલકુલ લાલ નહોતો થયો એટલું જ નહિ, પણ જમીન મહેસુલના દર ઘણા વધારેલા હોવાથી હજારો જમીનદારોને પોતાની જમીન વેચી નાંખવાની ફરજ પડી હતી. મી. જે. મેકનેલી લખે છે “કાયમી મહેસુલ ખંગાળામાં થયા પછીના દસ વરસોમાં જમીનદારો એટલા બધાં વેચાણ થઈ ગયાં હતાં, કે જાણે એક મોટા વિશ્લેષકે મ ન થયો હોય. ઘણા ગરીબ ખેડૂતો જમીન વિનાના થઈ ગયા હતા.”

જે કરોડાધિપતિ જમીનદારો આપણી નજરે આજે ચડે છે, તેઓએ કંપનીને ખુશ કરવા સારું દેશને દગો પણ દીધાના કેટલાક દાખલા મળી આવે છે. તેઓના વડવાઓને તો દોઢસો વગસ પહેલાં બારે હાડમારી ખમવી પડતી હતી. સમયની બહિષ્કારીને લીધે અને નહિ કે કંપની સરકારના પ્રતાપે આજે આ ખેડૂતો મોટા જમીનદાર થઈ પડ્યા છે.

૭. કંપની સરકારના સિંધાઝો

Every native of Hindustan is (I really believe) corrupt.

કોર્નવોલીસ

કંપની સરકારના કાળમાં હિંદી નોકરોની કોઈ કદ જ ખૂટતું નહિ મોટા હોદ્દા અબણ, સમાજના ઉત્તાર, અંગ્રેજ લુલ્લાનિયાઓને

આપવામાં આવતા, અને અનુભવી બાહોશ નિમદ્વલાલ હિંદી નોકરોના નસીબમાં મેણાં જ ખાવાનાં સરખયેલ હતાં.

લૉર્ડ ડૉન'વોલ્સિસ તો હિંદી બચ્ચો એકેએક લાંચિયો છે, એમ કહી હિંદીઓનું અપમાન કરતાં શરમાતો નાંહ. પાંચ વરસ સુધી હિંદનું કંઈ પણ કામધંધો કર્યા સિવાય લણ ખાનાર મેડાંલે પણ બંગાળાના લોકો લાંચિયા, બીચણ, ચાડીખોર, પાશુ છે એવું લખતાં ખંચાયો નથી, એ તો સૌ કોઈ જાણે છે. કંપનીના માત્ર કારકુનો કે નાના અમલદારો જ વગોવાયા નથી.

કંપનીના હિંદી સિપાઇઓ કે જેમના પ્રતાપથી જ હિંદકબજે કરવામાં કંપની ફાવી હતી, તે જ સિપાઇઓની, કપટથી વચનભંગ કરીને કંપની સરકારે કેવી રીતે કતલ કરી હતી એ વાત સામાન્ય ઇતિહાસમાં નોંધાઈ નથી.

દેશી સિપાઇઓની કતલ બંગાળામાં કલકત્તા પાસે આવેલ ઝરકપુરમાં થઈ હતી. જર્મા પચાવી પાડવાનો “લઘા” લૉર્ડ વિલિયમ બેન્ટીકને ૧૮૩૪ માં વિચાર થયો, ત્યારે બંગાળાના દેશી સિપાઇ-ઓને દરિયામાં જહાજમાં બેસી રંગૂન જવા લુકમ કરવામાં આવ્યો હતો. બંગાળાના સિપાઇઓ ધર્મચ્યુસ્ત હતા. તેમની સાથે લરકરમાં બોડાતી વખતે દરિયાપાર જવાની દેશી સરત કરવામાં આવી નહોતી. તેથી આ લુકમ સ્વીકારવાની તેઓએ આનામ્મની કરી.

બંગાળામાં દેશી સિપાઇનો માસિક પગાર ચારથી પાંચ રૂપિયા આ વખતે અપવામાં આવતો હતો.

રહેવા માટે દેશી સિપાઇઓને અંગ્રેજ સોજ્જરની પેડે સરકાર તરફથી કોટડી આપવામાં આવતી નહોતી. દરેક દેશી સિપાઇ પોતા-પોતાની ઝુંપડી બાંધી લેતા.

લસકરની ફચ કરતી વખતે બધાય સામાન હિંદી સિપાઇને પોતાની ખાંધ ઉપર જ ઉપાડવો પડતો હતો. જો ક્યાંય ગાડા કરવાની જરૂર પડતી તો ગાડાખર્ચ પણ હિંદી સિપાઇને પોતાના પગાર-માંથી આપવો પડતો.

ગોળીઓ તથા લસકરી સામાન ભરવા માટે નૅપ્પર્સ-ને દોઢળી સિપાઇઓને આપવામાં આવતી તે એટલી બધી મોટી, ભારે અને એડાળ હતી, કે તે ભરેલી દોઢળી ઉપાડવા જતાં ઘણા સિપાઇઓની છાતી ખેરી ગઇ હતી, અને તેથી તેવા સિપાઇઓને રંગ આપવામાં આવી હતી, એવા દાખલા લસકરી ચોપડા પર મોજુદ છે.

બંગાળના સિપાઇઓ કરતાં અંગ્રેજ સિપાઇઓ કશું વિશેષ કામ કરતાં ન હોવા છતાં, જેનું રંગના હોવાથી હજાર દરજ્જે સુખી હતા. પણ બંગાળના સિપાઇઓ કરતાં કેટલીક સગવડોની બાબતમાં, જેવી કે પગાર, ભથ્થું, કપડાં વગેરેમાં મદ્રાસ અને મુંબઈ ઈલાકાના સિપાઇઓ પણ પ્રમાણમાં વધારે સુખી હતા. તેથી બંગાળી સિપાઇઓ અત્યંત ખુશવાદ રહ્યા હતા અને આ ખુશવાદમાં કંપનીએ તેમ રેડી લઝાર્ડમાં દરીયાપાર રગૂન જવાનું ફરમાન કાઢ્યું. આ ફરમાન સમજાવવા જ્યારે મેજર સુએદાર તથા હવાલદાર સિપાઇઓ પામે ત્યાં ત્યારે સિપાઇઓએ ચોખ્ખેચોખ્ખું ભેગા મળીને સંભળાવી દીધું કે અમે અમારો ધર્મ નહિ બોળીએ, અને કહી દરિયાપાર નહિ જઇએ. આ નિશ્ચયમાં મક્કમ રહેવા સાથે બધા સિપાઇઓએ-૪૭ દુકડીના-તુલસી તથા જલ્લ હાથમાં લઈ ઈશ્વર દરમિયાન રાખી મોગન લીધા હતા; છતાં મેજર સુએદારે પોતાના વડા સાહેબ દર્નલ કાર્ટવાઇટને વહાલા થવા કહ્યું કે રેજીમેન્ટ ફચ કરવા તૈયાર છે.

પણ ઝેરકપુરના મીલીટરી વડાને સિપાઇઓમાં બળભગાટ જાણ્યો હો તેની બાજુ પહેલાંથી થઇ ગઇ હતી; તેથી તે મસજત

કરવા કલકતા ગયો હતો; અને કેલકતાથી તે ગોરા-સિપાઇઓની બે પક્ષટણુ, દારૂગોળો, તથા ગવર્નરનરહના. ઑગરક્ષકોને ઝરકપુર ઓલાવી લાગ્યો હતો.

પહેલી નવેમ્બર ૧૮૩૫ ના રોજ ઝરકપુરના સિપાઇઓને કૃત્ય કરવાનો હુકમ કરવામાં આવ્યો. “હુકમને માન આપો કે હથિયાર છોડી દો.” આ હુકમ સંભળાવતી વખતે સિપાઇઓને કહેવામાં નહોતું આવ્યું કે હુકમનો અનાદર કરતાં વેંત જ પાછળ સંતાપેલા ગોરા લશ્કર ગોળીઓના તાર શર કરશે, અને આસપાસથી ગોરી પક્ષટણુ આપી ઘેરીને તેઓને વીધી નાંખશે.

બંગાળી સિપાઇઓએ તો ધર્મને પ્રાચુ કરતાં વધુ ગણ્યો, અને કૃત્ય કરવાની ના પાડી કે તરત જ ગોરા લશ્કરે ગોળીઓના વરસાદ વરસાવી તલવાર અને સંગીનથી દેશી લશ્કરના ચૂરા કરી નાંખ્યા. ઘણા સિપાઇઓ તો બંદૂક જમીન પર ફેંકી ગંગાજમાં જન બચાવવા પડ્યા. પણ તે બિચારા ગંગાજમાં જ સમાધિ ગયા. જે બચ્યા તેમના પર લશ્કરી ટાઈમાં કેસ ચલાવી ઘણાખરાઓને ફાંસીને માંચડે ચલાવવામાં આવ્યા.

થોડાક અંગ્રેજોની હતલ કરવા ખાતર મીરઝાસમને ‘માનવશત્રુ’ તરીકે અંગ્રેજ હતિહાસકારો ઓળખાવે છે, સારે નિર્દોષ, નિમકહલાલ સિપાઇઓની જે દ્રષ્ટી રીતે હત્યા કરવામાં આવી તે પર ઢાંકપિછોડા કરવામાં આવે છે.

હિંદી સિપાઇઓની શિવ તથા નિમકહલાલીનાં વખાણ કરતાં હમાન્ડર જનરલ સર જેસ્પર લખે છે: “૧૦૦૦ ચૂરોપીઓને સંભાળવા કરતાં ૫૦૦૦ દેશી સિપાઇઓને કાણમાં રાખવાનું વણું સહેલું છે.”

સર એચ. વેલેસ્લી કહે છે: “ વડા અમલદારોના હુકમ માનવામાં, સરકાર તરફ વફાદાર રહેવામાં, શિસ્ત જાળવવામાં, બહાદુરી બતાવવામાં હિંદી સિપાઇઓ કોઇ પણ પ્રજાના સિપાઇથી ઉતરતા નથી.....દુનિયામાં હિંદી સિપાઇઓ તમામ સિપાઇઓ કરતાં વધારે નમ્ર, કલાગરા અને શિસ્ત પાળનારા છે.....”

પણ વફાદારીની પહેરામણી છેવટે સિપાઇઓને ગાળીઓના વરસાદના રૂપમાં મળી.

૪૨૬ પુરના હત્યાકાંડની તોષિ લેતાં સમાજશાસ્ત્રી-કેળવણીકાર સર હર્બર્ટ સ્પેન્સર લખે છે: “ થોડાંક વરસો પહેલાં જે જુલમી સત્તાએ સિપાઇની પતટણની પૂરતા કપડાના અભાવે કૂચ કરવાની ના પાડવા ખાતર, ઇરાદાપૂર્વક હતક કરી હતી તેજ હમબખત જોડુકમી સત્તા આજ સુધી દેશી લસ્કરના બળ પર ટકી ગઈ છે, અને દેશી સિપાઇઓના બળે જ પોતાના ગભ્યનો વિસ્તાર કરી રહી છે.”

૮. કાળી કોટડી

૧૮૩૫ ના નવેમ્બરની પહેલી તારીખે હિંદી નિર્બળ સિપાઇ-ઓની હતક થઇ હતી, એ વાત ઇતિહાસના સામાન્ય અભ્યાસી જાણતાપે નથી, પણ ૧૭૫૬ ની ૨૦ મી જુનને રાજ “ કાળી કોટડી ” ના બનાવની તારીખ પ્રાચિન શાળાના વિદ્યાર્થીઓને મોટે ચડી ગયેલ હોય છે. અંગ્રેજ રાજ્યની હિમાયત કરતું “ ન્યુ આઉટ-લુક ” નામનું માસિક ક્યુક્તામાંથી નીકળે છે, તેણે ૧૬૨૫ ના જુન માસના અંકમાં ૨૦ મી જુને શહિદીની ૧૬૬ મી શત્ક્રિયિ ઉજવવા કલકત્તાના શહેરીઓને આનંદ અડાવી છે.

“ કાળી કોટડી ” નો બનાવ અંગ્રેજોએ જોડી કાઢેલ છે. તે વરસો થયાં ઇતિહાસિક દ્રષ્ટિએ સાવ જૂડો દર્યો છે, છતાં પ્રજાના

અત્તાનનો લાભ લઇ, હજુ અંગ્રેજો દિંદી રાખ્યોને વગોવવાનું તથા પોતાનાં ગંસિદાનનાં વખાણુ કરવાનું હોયતા જ નથી.

“કાળી કોટડી” નો જનાવ સિરાજુદ્દીલાને કાળો ચિતરવા તથા કલકતાપર ફરી ચઢી આવવા મોટું પહાનું જ શોધી શકવા નોડી કાઢવામાં આવ્યો હતો.

“કાળી કોટડી” ની વાત તદન જૂદી છે તેનાં કારણો દૂકમાં આપું છું:

- ૧ ૧૪૬ માણસો ૧૮ શીટ લાંબી અને ૧૫ શીટ પહોળાં ઝોરડીમાં સંકડાઇ સંકડાઇને જેસે તો પશુ કાઇ રીતે સમાઈ જ ન શકે. ગણિતશાસ્ત્રના નિયમથી “કાળી કોટડી” નો જનાવ ખોટો કરે છે. પશુ ધારો કે ઝોરડીનું માપ લેવામાં અંગ્રેજોએ ભૂલ કરી હોય અને તે કારણુ જવા દઇએ.
- ૨ મુસલમાન ઇતિહાસકારોના પુસ્તકમાં, મદ્રાસ સરકારના દફતરમાં, અને કલાધિના પત્રોમયિ ‘કાળી કોટડી’ વિષે એક અક્ષર પશુ લખવામાં આવેલ નથી.
- ૩ ‘કાળી કોટડી’ ના ઠેરવર્તાવનાર માણસોને દંડ દેવા કલાધવને મોકલવામાં આવ્યો હતો. પશુ કલાધવે એક પશુ માણસને “કાળી કોટડી”ના કારણુ સગ્ન કરી હોય એમ ઇતિહાસમાં નોંધ નથી.
- ૪ જે ૧૨૩ માણસો ‘કાળી કોટડી’ માં યુગળાઇને મરી ગયાં હતાં, તે બધા શહીદિનાં નામ શોધખોળના કામમાં પ્રખ્યાત ચપેલ અંગ્રેજોને હજુ મળ્યાં નથી. આવા શહીદિ ખરેખર યઇ ગયા હોય તો અંગ્રેજો રાજ્યના નોકરોનાં નામ શોધ્યા વિના રહે ?

૫ મિરબહર પાસેથી અનેક કારણો બતાવી લોડ દલાઈવે તેની સાથે તહ કરતાં નાણાં દલાઈયાં હતાં. પણ આ કારણોમાં કલાઈવે “કાળી કાટડી” માં ચઢીદ ચનાગના મગાંઓના ભરણુપોપણુ બદલ એક પણ પાઈ માગી નહોતી.

‘કાળી કાટડી’નો બનાવ જોડી કાઢેલી વાર્તા છે એ કલાઈવ તો સમજી ગયો હતો. કાળી કાટડીનું બૂત ઉત્પન્ન કરનાર હડહડતો જુઠ્ઠાઓનો હાંફવેલ નામનો સરદાર હતો.

આવી રીતે કાળી કાટડીની વાત જોડી છે એમ જગમહેર રીતે માખિત થયા છતાં હજુ આપણી શાળા અને મહાશાળામાં ચાલતા ઇતિહાસોમાં ‘કાળી કાટડી’ના હૃદયગ્રાવક વર્ણનો છપાયા જ નાથ છે તે ખરેખર આપણા દુર્ભાગ્યની વાત છે. સ્વરાજ ભોગવતા દોત તો આવા ઇતિહાસોને ટગલો કરી ક્યારનાં સળગાવી દીધા હોત.

આમ જ્યારે એક બાજુ જોડી વાતો ઇતિહાસમાં લખી આપણા રાજાઓને નિદવામાં આવે છે, ત્યારે બીજી બાજુએથી સસ બીનાઓ શાળામાં ચાલતા ઇતિહાસોમાં અપાતી નથી.

જ્યારે સિરાજુદૌલા કલકત્તા પર ચઢી આવ્યો હતો ત્યારે અંગ્રેજોએ જે જુલમ કર્યો હતા તે વાનગી દાખલ દેડમાં નીચે આપું છું.

૧ સિરાજુદૌલાના ખોદ્દમાંથી બચવા માટે કલકત્તાના કિલ્લામાં તમામ યુરોપિયનો તથા ખ્રિસ્તીઓને દાખલ કરવામાં આવ્યા હતા પણ હિંદીઓને માટે કલકત્તાનો કાટ બંધ હતો.

૨ છતાં કલકત્તાની હિંદી ગૈયતને સિરાજુદૌલાના લશ્કરની ગનિ રોકવા માટે રસ્તા પર આવેલ જાડો પાડી

નાંખવાની અને તેના પર કાંટા વેરવાની ફરજ પાડવામાં આવી હતી.

- ૩ કલકત્તાના કોટ તથા સિરાજુદ્દૌલાના લશ્કર વચ્ચે આવેલાં ધરખાર, ગરીબોનાં ઝુંપડાં જનરલ ટૂંકે સળગાવી મૂક્યાં હતાં. આગ વટોળીઆથી ઘણી ફેલાઈ ગઈ હતી અને મોંઢડો ગરીબ માણસો પાશમાંલ યથ ગયા હતા.
- ૪ અંગ્રેજના મિત્ર અમીચંદની પર પણ લડાઈ વખતે મિત્ર પર ભરોસો ન રાખતાં તેને ડેદ કર્યો હતો. અમીચંદના સાળા હજારીમલનો અંગ્રેજોએ હાથ કાપ્યો, અને અમીચંદના જનાના પર પણ કુદરિ નાંખવા ગોરા સોલ્જરો જઈ ચઢ્યા હતા.
- ૫ સિરાજુદ્દૌલાના લશ્કરમાં ફિરંગી તથા બીજા ગોરાઓ દામ કરતા હતા, તેમને ફાડવા માટે જનરલ ટૂંકે પાદરી મારફત દાગળો લખાવી નવાજના લશ્કરમાં ફેલાવ્યા હતા.
- ૬ કલકત્તા અને બજબજના કિલ્લા લોર્ડ કલાઇવે બહાદુરીથી છુટ્યા નહોતા, પણ સિરાજુદ્દૌલાના વિશ્વાસુ મુખ્યા માણેકચંદને ફાડીને છુટ્યા હતા; એટલે જૈન વાણિજ્યને હાથે કલકત્તા અંગ્રેજોના હાથમાં ગયું હતું.
- ૭ સિરાજુદ્દૌલા કલકત્તામાં કલાઇવ સાથે તદ્દ દગ્ગા આગ્યો હતો, ત્યારે તેણે અમીચંદના બંજવામાં ઉતારો રાખ્યો હતો. ત્યાં વોલશ અને રોક્રટન નામના અંગ્રેજ ગૃહસ્થો તેની સરભરા માટે ચેકવામાં આવ્યા હિ એવો ડોળ કરવામાં આવ્યો હતો પણ આ બાણબેદની મદદથી અંગ્રેજો સિરાજુદ્દૌલાને છૂપી રીતે રાત્રે મારી નાંખવા લશ્કર લઈને ચઢી આવ્યા હતા, તે કયા ઇતિહાસમાં શીખવવામાં આવે છે ?

સિરાજુદૌલા ચારિત્રવાન પુરુષ નહોતો એ ધડીભર કબૂલ કરીએ તો પણ તે અંગ્રેજો કરતાં નીતિની બાબતમાં લાખ દરજ્જે અધિકારી હોતો. ત્યારે કલકત્તાથી નાસી છૂટીને અંગ્રેજો ફરતા ટાપુમાં આશ્રય લઈ પડ્યા હતા ત્યારે તેઓ બૂખે ન મરી જાય તે વાત ધ્યાનમાં લઈ અંગ્રેજોને આધખોરાકી પૂરી પાડનાર એ સિરાજુદૌલા જ હોતો.

આવી સાચી ઐતિહાસિક વાતોથી વિદ્યાર્થીઓને અજ્ઞાત રાખીને પણ ખરો ઇતિહાસ લખાવાય છે એવો કેળવણી દેતો કાળ આપણા દેશમાં આશરે !

૯. ખ્રિસ્તી ધર્મ

હિંદુઓને વટલાવી કે હિંદુઓનાં જાત્રાનાં સ્થળો પર કર નાંખી જેમ મુસલમાન બાદશાહો 'ધરલામ ધર્મ'નો પ્રચાર કરતા હતા, તેમ અંગ્રેજ રાજ્યમાં, બનતું નથી. અંગ્રેજ રાજ્ય ધર્મની બાબતમાં વચ્ચે પડતું નથી એમ બધા ઇતિહાસમાં સમજાવવામાં આવે છે. પણ આ વાત તદ્દન ગલત છે તે નીચેની હકીકતથી સમજાય છે.

'લક્ષા' કોર્ડ એન્ડીકે દેશી સિપાઈઓને ખ્રિસ્તી ધર્મ સ્વીકારવા લલચાવ્યા હતા; સિપાઈઓને ધર્મનું તિલક કપાળ પર ન કરવાની તથા દાઢીમછ અમુક પ્રમાણમાં જ રાખવાની ફરજ પાડવામાં આવી હતી. સિપાઈઓના કેમ્પમાં ખ્રિસ્તી મીશનરીઓને બોધ આપવા સરકાર મોકલતી હતી. મદ્રાસ સરકાર તો ખ્રિસ્તી મીશનના ઉદ્દેશો અને તેના કામ કરવાની પદ્ધતિના કાળજી રૂચિતાનાં ખર્ચે છપાવી ગામડે ગામડે વહેંચતી હતી. ત્રાવણકોર જેવા રાજ્યમાં કર્નલ તથા રેસિડન્ટના દળાણથી જ, મીશનનાં મકાનો કે ચર્ચો બાંધવા માટે, જગ્યા ખ્રિસ્તીઓને મળતી. સરકાર તરફથી મીશનરીઓને મફત જમીનો મકાન બાંધવા માટે આપવામાં આવતી હતી.

આમ અનેક રીતે ખ્રિસ્તી મીથુનોને મદ્રાસ સરકાર તરફથી
ઓગણીસમી સદીની શરૂઆતમાં હિતજન મળ્યા જ કરતું હતું. અને
તેનાજ પ્રતાપે આજે આખા હિંદુસ્તાનમાં ખ્રિસ્તીઓની મોટામાં
મોટી મંખ્યા મદ્રાસ ઈલાકામાં કે ત્રાવણકોર જેવા દેશી રાજ્યમાં
જોવામાં આવે છે.

કંપની મરકારની, રેવતના ધર્મે પ્રત્યેની અસહિષ્ણુતાનો
આવો ઇતિહાસ ક્યાં શીખવાય છે !



ઉમેરો

૧. લશ્કરી તાલીમ

અંગ્રેજોે હંડા મુશ્કેલીમાં રહેતા હોવાથી, તેમનામાં લડાયક શક્તિ હિંદીઓ કરતાં વધારે છે. અંગ્રેજોે હિંદીઓ કરતાં વધારે તાલીમ-બદ્ધ રહી શકે છે, તેઓ વધારે શિસ્ત પાળી શકે છે, હથિયાર અને દારૂગોળા વાપરવામાં અંગ્રેજોે હિંદીઓને ખાંટી દે છે. તેથી જ હજારોની સંખ્યામાં ભેગા થયેલ હિંદી લશ્કરને બસોપાંચસોની ગોરા દુકડી હરાવી શકે છે, એવી વાતો હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસમાં પાને પાને ચિતરવામાં આવેલ છે.

હિંદી લશ્કરને કેળવીને યુરોપિયન પદ્ધતિસર તાલીમ આપી લડાઇ માટે હિંદીઓને તૈયાર કરી શકાય છે એવી પ્રથમ શોધ દુપ્પેએ કરી, અને તે પછી ફ્રેંચ તથા અંગ્રેજોે અમલદારોના હાથે તાલીમ લઇ હિંદી લશ્કર તૈયાર થવા લાગ્યું.

આવી વાતોમાં ઝાઝો તથ્યાંય હોય તેમ બારીકાઈથી હિંદો અભ્યાસ કરનારને લાગતું નથી.

એક ખિસામાં મહાધનાં દૂડાં, અને બીજા ખિસામાં મરચું-મીઠું ગળીને, ઘોડાના પલાશ પર જ રાત અને દિવસ ગાળનારા, ડુંગરો અને પર્વતના ખાંચેખાંચા જાણનારા શિવાજી મહારાજના માવજા-ઓ પોતાની અપૂર્વ લડવાની રીત દાંધ ફ્રેંચ કે અંગ્રેજ પામે શીખ્યા નહોતા. જે મગડાઓ ઘોડા પર બેઠા બેઠા લાલા વતી બાટી પકાવી શક્તા હોય અને જાડને અડીગીને ઘોડા પર જ બેસીને ઉંધ લેતા હોય, એ મરાઠાઓના લશ્કરી બળ આગળ અંગ્રેજ લશ્કરની ખર્ચાળ તાલીમ શા હિસાબમાં છે ?

અનેકવાર અંગ્રેજ લશ્કરના ભૂકેબૂકા કાઢ્યા છે, ભરતપુર જેવો કિલ્લો સર કરતાં ત્યાં અંગ્રેજ લશ્કરોનાં હાથ ગગડી ગયાં હતાં, ત્યાં હિંદી સિપાઈઓએ આગેવાની લઈ ભરતપુર ઇત્યું હતું.

ત્યાં ત્યાં હિંદી લશ્કર કંપની કરતાં દસગણું બતાવવામાં આવે છે અને છતાં કંપની જીતે છે ત્યાં ત્યાં કંપનીએ લાંચરશ્વત આપી ત્યાંના સરદારોને કે લશ્કરોને ફોજવાના દાખલા ઇતિહાસમાં ઠેર ઠેર મળે છે. જે જે દેશી રાજ્યો અંગ્રેજ કે ફ્રેંચ અમલદારોને રોકી પોતાના લશ્કરને તાલીમ આપવા લાગ્યા હતા તે બધા દેશી રાજ્યો પર નિમકહરામ ગોરા સેનાપતિઓએ જ અંગ્રેજ સરકારની ધૂંસરી નાખવાનું કામ કર્યું છે. અણીને ટાંચે ગોરા સેનાપતિઓ, પોતાના ધણીનું લશ્ચ હરામ કરી, પોતાના જીતલાઈ સાથે બળી ગયા છે તેના દાખલા ઇતિહાસના પાને પાને મળે છે. તેમાંના ચોડાક અત્રે આપું છું.

૨. બંગાળા

હિંદુસ્તાનમાં અંગ્રેજ રાજ્યની પાકી સ્થાપના પ્લાસીના યુદ્ધ પછી, ૧૭૫૭ના ૨૩ મી જુનને રોજ ક્લાઈવ સિરાજુદ્દૌલાને હરાવી બંગાળામાં રાજનોએ રાજ બન્યો ત્યારે જ થઈ એમ કહેવાય. આ યુદ્ધમાં સરદાર ક્લાઈવે અશ્વૌકિક પરાક્રમ બતાવ્યું હતું, એમ ઇતિહાસમાં આવે છે. ઇતિહાસમાં લખાયેલ છે કે સિરાજુદ્દૌલા પાસે ૫૦,૦૦૦ની સેના હોવા છતાં ક્લાઈવે ૫૦૦૦ લશ્કરના બળે સિરાજુદ્દૌલા પર જીત મેળવી હતી; ક્લાઈવની બંદૂકોના ધડાકા માત્રથી સિરાજના લશ્કરમાં ભંગાણુ પડ્યું હતું.

એ જ પ્લાસીના યુદ્ધના પ્રચંડ નામથી ઝાળખાતા બનાવ વિષે ચર્ચા કરતાં કર્નલ મેલેરન કહે છે: “જ્યારે રાજદ્રોહનું બધું કામ આટોપાઈ ગયું, જ્યારે રાજદ્રોહના પ્રતાપે ખુદ નવાજ સિરાજુદ્દૌલા

યુદ્ધક્ષેત્રમાંથી નાસી છૂટ્યો, ત્યારે રાજદ્રોહને લીધે લશ્કર આંતુઅવળું વિખગાઇ ગયું, ત્યારે અને ત્યારે જ દલાઇવ આગળ ધસ્યો હતો. દારણુ કે હવે તેના લશ્કરને રહેજ પશુ ઈર્ષ્યાય એવો મંત્રવ રહ્યો નહોતો. પ્લાસીના યુદ્ધની ગણતરી મહાન યુદ્ધ તરીકે કદી નહિ જ થાય.” વળી ઇતિહાસકાર ઓર્ગ એ “ યુદ્ધ ”ના નામક વિષે આમ કહે છે: “પ્લાસીનું યુદ્ધ ચાલી રહ્યું હતું ત્યારે કેટલાકના કહેવા પ્રમાણે દલાઇવ તો ધસધસાટ ઉઘતો હતો.” આ ધાતમાં તથ્યાશ લાગે છે, દારણુ કે લડાઇ થયાં પહેલાં ધણા દલાઈ સુધી તેણે સતત મહેનત કરી હતી.

પ્લાસીની જીત ‘દૈવી પુરુષ’ દલાઇવને આભારી હતી, જ નહિ. એ તો ત્યારે આ દેશના કમનસીબે નવાજના વિશ્વાસુ અને માનીતા સેનાપતિ મીરજાહર, મુખ્ય રામદુર્લભ અને નગરશેઠ જગતશેઠ ધન કે રાજ્યની સત્તાના મોદમાં તણાઈ અંગ્રેજોના પંજામાં મપડાયા, ત્યારે જ પ્લાસીમાં અંગ્રેજો જીત્યા હતા. અંગ્રેજ લશ્કરની જીત તે અંગ્રેજોની દગાબાજીની, લુચ્ચાઈની, કાવત્રાની જીત હતી. મગળાચરણ કરતી વખતે જે રાજનીતિ અંગ્રેજ સરકારે બંગાળમાં મહણુ કરી, તેને અંગ્રેજો છેલ્લી ઘડી સુધી વળગી રહ્યા.

૩. મહારાષ્ટ્ર

જેમ બંગાળા કબજે કરવા સાર સિરાણુદોષા વિરુદ્ધ દલાઇવે નંદુકુમાર, અમીચંદ, જગતશેઠ, મીરજાહર વગેરેની સાથે મળી કાવત્રું રચ્યું હતું, તેમ મહારાષ્ટ્ર કબજે કરવા સાર અંગ્રેજોએ રઘુનાથરાવ અને મહાદોશ સિંધિયાને ફોડ્યા હતા.

રઘુનાથરાવ રાજ્યસત્તાના લોભમાં તણાઈ પોતાના ભત્રીજા નારાયણરાવનું ખૂન કરવા પ્રેરાયો હતો. આ ખૂનમાં આગેવાનીભર્યો ભાગ રઘુનાથરાવ કે આનંદીબાઈના કરતાં અંગ્રેજ

મગ્ધાના એવથી મોક્ષનનો હોવો જોઈએ એમ ઇતિહાસના પ્ધારીક અભ્યાસીને જણાયા વિના રહે નેમ નથી.

જે પેશ્વાઈ એકમપથી ચાલી આવતી હતી, તેમા કુવાગાર રુબનાથરાવે ડખવ કરી, એટલું જ નહિ પણ તેણે અંગ્રેજોની સાથે દોસ્તી માધી.

પેશ્વાઈ મતા અત્યારે મહાન ગજપુરપ નાના ફૂડનવીસના હાથમા હતી. તે અંગ્રેજોના પ્રપચ ભારોભાર કળી ગયા હતા, અને તેથી જ નિઝામની પેઠે અંગ્રેજોના મગમા ન ફમાતા તે તેમનાથી હજાર ટામ ફર રહ્યા હતા.

પણ નાના ફૂડનવીસ મુતમદી હતા, મેનાપતિ નહોતા. તેના ખરા જમણા હાથરૂપ તે મહાદોષ મિધિયા હતા. અંગ્રેજો જ્યારે રુબનાથરાવનો પણ લઈ પૂતા પગ ચડી આવ્યા હતા ત્યારે મહાદોષ મિધિયાએ જ અંગ્રેજોને મખત હાર તળેગાવ આગળ ખવડાવી હતી.

અંગ્રેજોને આ હારથી ઘણું મોમવુ પડ્યાથી તદ્દ કરવાની ફજ પડી હતી તેમા રુબનાથરાવ, અને જમીન દાખન ખીજ એ અંગ્રેજ અમલદારો નાના ફૂડનવીસને મોપાયા નાનાએ રુબનાથરાવને તથા અંગ્રેજ અમલદારોને પોતાના માનીતા મદાર મહાદોષ મિધિયાના હાથમા મૂક્યા હતા.

મહાદોષ મિધિયાના દાદા ગ્લોશ સિધિયા પેશ્વાના જોડા ઉપાડના હતા પોતે દાસીપુત્ર હતા મરાઠાની ખાનદાની એનામાં નહોતી આથી નાના ફૂડનવીસનુ પદ પચાવવા અંગ્રેજો સાથે પોતાના માલિક-પેશ્વા-વિરુદ્ધ એ કાવત્રામા જોડાયો.

મહાદોષ સિધિયાએ રુબનાથરાવ તથા અંગ્રેજ અમલદારોને એકી મુખ્યા અને રુબનાથરાવ મારફત અંગ્રેજ સાથે ખાનગી મદેશ

સલાવવા લાગ્યો. અંગ્રેજોનો ધધો તો ઘર ફેડવાનો હતો જ. ગૂજરાતમાં ભરૂચપ્રાંત તથા ૪૧ હજાર રૂપિયા તેના લશ્કર માટે આપવાનું અંગ્રેજોએ સિંધિયાને ખાનગી રીતે વચન આપ્યું.

પણ અંગ્રેજો કાંઈ એટલા સિંધિયાને ફેડીને બેડા ન હતા. તેમણે તો માધોજી ભોંસલેને પણ ફેસલાઆ હતા, અને નારાયણરાવ પેશ્વાની ગાદી માધોજી ભોંસલેને અપાવવા અમે મહેનત કરશું, તેમ સમજાવવા લાગ્યા હતા.

ગાયકવાડ તો પ્રથમથી જ માલિકને નિમકહરામ ઠપો હતો અને મોષરદતની ખટખટ અને ફાલીંગની બહાદુરીથી ગાયકવાડ પણ અંગ્રેજને શરણે જઈ ચઢ્યો હતો. આમ પેશ્વાઈની બધી પાંખો અંગ્રેજોએ તોડી નાંખી, પણ મહાદોજી સિંધિયાએ રઘુનાથરાવ સાથે ખાનગીમાં મસક્ત કરી હતી કે તેણે પૂનામાં ન આવતાં જહાંસી તરફ રહેવું, અને તેના બદલામાં તેને વાર્ષિક ૧૨ લાખ રૂપિયા વર્ષાસન આપવામાં આવશે. ગાદી પર રઘુનાથનો દીકરો ૪ વરસનો બાજીરાવ બેમે, અને કુશ સત્તા મહાદોજી સિંધિયા પાસે રહે.

આ સરત પ્રમાણે અંગ્રેજોને સહાય કરવા મહાદોજીએ વિનંતિ કરી હતી. પણ અંગ્રેજોએ તો ‘દરદ મટયે વૈઘ વેરી’ એ ન્યાયે મદદ ન કરી; અને જ્યારે અંગ્રેજો ગૂજરાતમાં અને મહારાષ્ટ્રમાં પેશ્વાને હાથે હારવા લાગ્યા ત્યારે પોતાના જ મિત્ર મહાદોજી સિંધિયા પર તેઓ ચઢ્યા, અને જેમ મીરજાપુરનું કામ ખતમ થતાં તેને જ ઉડાડવા અંગ્રેજો પ્રપંચ રમ્યા હતા તેમ અત્રે પણ ચલ્યું.

ગોહદના રાજાને સમજાવી ગોહદના રાજાની મદદથી ગ્વાલિયર અંગ્રેજોએ છૂટી લીડું.

નાના ફેડનવીસ રાજકારણની બાજતોમાં કોઈપણ અંગ્રેજ રાજા પુરૂષ કરતાં વધારે દીર્ઘદષ્ટિવાળો હતો, તેથી જ આટલી પાંખો તૂટવા છતાં, પોતાનો સેનાપતિ દુરુમન સાથે બળેબો હોવા છતાં, અંગ્રેજોને હંફાવી શક્યો હતો. તે નાનાની બલિહારી છે.

પણ અગ્રેજોએ જે પેશ્વાઈમાં તૂટ પાડી તે નાનાના મરણ પછી એકદમ ઊંચાડી પડી ગઈ, અને મહાદોષ મિથિયાને જ હાથના ટપા દેશે વાગ્યાં.

મહાદોષ મિથિયાએ અગ્રેજોને તથા રેવેનુ પોતાના હરહરમાં નાના ફરગનીમની સનાહની ઉપરનટ જઈને મોટા દોષ આપ્યા હતા, અને પરિણામે આ ગોરાઓએ જ મિથિયાની સત્તા તોડવામાં અગ્રગણ્ય ભાગ ભજ્યો હોય.

શી અગ્રેજોની બહાદુરી ! અને મહાદોષની સ્વાર્થદષ્ટિ ! મહાદોષને મહાનજપદ ભોગવવાની હાનમાં હતી. જે તે પી ન શકે, તે તેણે ટોળી નાખ્યું નહિ, પણ બીજાને આપ્યું. અગ્રેજોની દગાબાજીને તિરંગારથી કે આપણા રાજાઓની સ્વાર્થમય સંકુચિત દષ્ટિને તિરંગારથી !

૮ મૈસૂર

હિંદુસ્તાનમાં અઢાળી સદીના અતમા ત્રીજા મોટા રાજ્ય મૈસૂરનું હતું. મૈસૂરના રાજા હૈદરને અગ્રેજો દગની શક્યા નહોતા. અગ્રેજો યુક્તિપ્રયુક્તિ રીતે મરાઠા, નિઝામ તથા આર્કટના ગજા મહમદઅલીને હૈદરના માથામાંથી ખેંચી શક્યા હતા છતાં ૧૭૬૭થી ૧૭૮૨ સુધીના ૧૫ વર્ષમાં હૈદર અને પંચનીના યુદ્ધમાં હારે. વખતે હૈદર જ છલ્યો હતો. હૈદર તો ઠેક મરાઠાના દગવાળા ખખડાવાના અમર્યાવાન થયો હતો, અને બિચારા અગ્રેજો હૈદરની દયા પર જ આશ્રય રાખી મરાઠામાં બચી શક્યા હતા. ૧૭૬૮ની મરાઠાની તહ વખતે અગ્રેજો કેટલા બધા હતાશ અને નિઝામી યર્ષ ગયા હતા, તે નીચેના ટાંખના પંથી માનમ પડે છે.

હૈદરનું અક્ષરનાન ગળા અક્ષરને રૂની માટે એટલું હતું જતા તે પીડ, અકુળતા માણુમ હતો. અગ્રેજોને સંજ્ઞા હતાં ખવગવી

છે એ સમસ્ત આમ પ્રજાને જાહેર થાય તે ખાતર, હૈદરે ફોર્ટ સેન્ટ જ્યોર્જના દરવાજા પર ચિત્ર ચીતરાવીને ચોડાવ્યું હતું.

ચિત્રમાં હૈદર તખ્ત પર બેઠેલ છે. મદ્રાસના ગવર્નર મી. ક્યુપ્રે તથા તેની કાઉન્સિલના સભ્યો નમન કરે છે. ક્યુપ્રેનું નાક હાથીની સુંઢ જેવું ચીતરવામાં આવ્યું છે. હૈદર ક્યુપ્રેનું નાક ખેંચે છે, અને ક્યુપ્રે નીચે નમીને એક પછી એક ગીની હૈદરના ચરણમાં બેટ કરતો જાય છે. કર્નલ સ્મીથ લડાઈનો આગેવાન પોતાની તલવારના કટકા કરે છે, અને હાથમાં તલનામું લઈ અદ્ય વાળીને ઉભો છે.

આવું ચિત્ર મદ્રાસના મુખ્ય દરવાજા પર ચોંટાડવા અંગ્રેજોએ હા પાડી હતી તે પરથી અંગ્રેજોના હાલ હૈદરે કેવા કરી નાંખ્યા હશે તેનો ખ્યાલ આપણને સહેજે આવે છે.

અંગ્રેજો વેર કદી બૂલતા જ નથી, તેથી તેઓ હૈદરના મરણ પછી ટીપુને અનેક રીતે પજવવા લાગ્યા હતા. પણ ટીપુ બળમાં તો અંગ્રેજોને પહોંચે તેવો હતો. તેની ખાસે ધન તથા તાક્ષીમયદ્ધ લશ્કર પૂરતા જથ્થામાં હતું; પણ દુર્ભાગ્યે ટીપુએ પોતાના લશ્કરમાં ફ્રેંચ તથા અંગ્રેજોને મોટા મોટા હોદ્દા આપ્યા હતા; અને સહાઈને ટાંકણે ઉપરના બધા અમલદારો કંપની સાથે બળી ગયા હતા.

બ્રિટિશ હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસલેખક મી. ચોર્નટન લખે છે: “ અણીને ટાંકણે ટીપુ અને તેના પિતાના હાથ નીચે ધણી વરસ સુધી કામ કરનારા સંખ્યાબંધ ગેરાઓ અને ખાસ કરીને ફ્રેંચો લશ્કરમાંથી નીકળી ગયા હતા. એમાં પણ ખાસ તો હિંદુસ્તાનના મુખ્ય અમલદાર ખેવેડીના નાસી છૂટવાથી મુશ્કેલીને ભારે ખોટ ખમવી પડી હતી. ટીપુના સંરક્ષણ ખાતર અગાઉ જે ગેરાઓ તનતોડ લડતા હતા, તે બધા હવે અંગ્રેજ સાથે જોડાઈ ટીપુના વિનાશના કામમાં જ લાગી પડ્યા હતા. ”

મહેસૂરના ચોથા વિગ્રહ વખતે ગવર્નર જનરલ માર્કવીસ ઓફ વેલેસ્લી લશ્કરને ફોર્ટીને જ ન બેસી રહેતાં, દીપુની પ્રજાને ઉશ્કેરવા, તથા બંડ કરવા લલચાવતાં ચૂક્યો નહોતો. માર્કવીસ ઓફ વેલેસ્લી, જનરલ હેરીસના ક્રમચર્ચાં લખે છે: “ દીપુ સુલ્તાનના આગાચાર તથા દ્રોહને લીધે ખીજવાર આપણે લકાષમાં સડોવાવું પડ્યું છે. આવે દાંકણે તો દીપુની રૈયતમાં જે અસંતોષ કે રાજ-દ્રોહની લાગણી ફેલાઈ રહી હોય તેનો સંપૂર્ણ રીતે લાભ લેવો તે બ્યાબખી છે તેમ જરૂરનું પણ છે. ”

પણ રૈયત તો દીપુના રાજ્યમાં સુખી હતી. તેણે કાંઈ અંગ્રેજ સરકારની માફક રૈયતનાં હથિયાર છીનવી લીધાં નહોતાં; તેથી ક્યાંઈ પણ દીપુ વિરુદ્ધ બળવો રૈયતે જગાવ્યો નહોતો. આખી શાંત રૈયત ખાસે દીપુ વિરુદ્ધ બંડ કરાવવામાં જનરલ હેરીસ ઓફેડે હાથે ફાવી શકે તેમ નહોતો, તેથી માર્કવીસ વેલેસ્લીએ આ રાજ-દ્રોહનું કામ કરવા કર્નલ વેલેસ્લી, (ડ્યુક ઓફ વેલીંગ્ટન) બેક્ટે-નન્ટ કલાસકો, કર્નલ એન્સુ, કેપ્ટન માલ્કમ અને કેપ્ટન મેકાલે એમ પાંચ ગૃહસેનાનું કમિશન નીમ્યું હતું.

આ કમિશને મહેસૂરમાં ફરી ચારેકાર પ્રજામાં બળભળાટ જગાડવાનું કામ શરૂ કરી દીપુ હતું.

દીપુને હરાવ્યા પછી મહેસૂર રાજ્યનો થોડોક ભાગ મળ હિંદુ કૃષ્ણરાજને અંગ્રેજોએ આપ્યો તેમાં કાંઈ અંગ્રેજોએ ઉદારતા બતાવી નહોતી. એક તો આખું મહેસૂર રાજ્ય પચાવી શકે તેટલી તેમનામાં હિંમત નહોતી, અને ખીજું દીપુને હરાવવામાં ચૂક્યું હિંદુ રાજાના કુટુંબીઓએ અંગ્રેજોને મદદ કરી હતી. ચૂક્યું હિંદુ રાજાની વિધવા રાણીના કાગળો લઈને ત્રેમલસાવ નામનો અમલદાર, લોર્ડ પીટર, લોર્ડ મેકર્ટન, સર વિલિયમ મેકાલ, લોર્ડ કલાઈવ, જે બધા મદ્રાસ પ્રેસિડેન્સી ગવર્નર કે કમાન્ડર જનરલ હતા-તે અમલ-

દારોને મળી મ્હેસરને લગતી અનેક છૂપી વાતો તેણે કહી હતી. તેના પૂરાવા ગવર્નરના ડાગળો પરથી મળે છે.

મ્હેસરના દિવાન તરોડે પ્રખ્યાત ચણેસ પુરણિયા પણ દીપુની હાર પછી હિંદુ દૃષ્ટ્યગ્રામના પ્રધાન નરીડે દામ કરવા લાગ્યો હતો. તે પરથી પણ એટલું તો સાબિત થાય છે કે પુરણિયાએ છૂપી રીતે અંગ્રેજોને મદદ કરી હતી.

દીપુને અંગ્રેજો કૂરતાની મુર્તિ તરીકે વર્ણવે છે. પણ જોટલા કૂર હામો તેના ખાને ચડાવવામાં આવે છે તે કરતાં પણ વધારે કૂર હામો અંગ્રેજ દંપતીસરકારના સોદ્ધરોએ શ્રીરંગાપટ્ટણ લૂંટતી વખતે કર્યા હતાં. શ્રીરંગાપટ્ટણની રૈયતના જનમાસનું સંરક્ષણ કરવામાં આવશે એવું વચન હોટેલે પીટાવીને અંગ્રેજોએ આપેલ હોવા છતાં લૂંટફાટ અને અસાચાર ચલાવવામાં આવ્યા હતા. કમાન્ડર જનરલ કર્નલ આર્થર વેલેસ્લીને લખતું પડયું હતું કે:

“તમે એક Provost-જસકરને કતલ કરનાર—ને મોકલો એમ ખરેખર હું ઇચ્છું છું. ત્યાંસુધી આ સોદ્ધર લૂંટારામાંના થોડાકને ફાંસીએ ચડાવવામાં નહિ આવે ત્યાંસુધી આ લૂંટફાટ અટકશે એવી આશા રાખવી વધા છે.”

પણ મ્હેસરના પ્રકરણમાં દેવનીના બધાં કાળાં કૃત્યો કર્યા વર્ણવા બેસું ? આટલાથી વાંચકને સહેજ ઝાંખી તો આવી હશે.

૫. પંજાબ

હિંદુસ્તાનમાં દંપતીના રાજ્યને રથપાચે! લગભગ સો વરસ થવા આવ્યાં હતાં. દક્ષિણમાં ત્રાવણકોરથી માંડીને ઉત્તરમાં અફઘાનિસ્તાન સુધી, અને પશ્ચિમમાં ગાયકવાડના ગૂજરાતથી માંડી પૂર્વમાં બંગાળા સુધી અંગ્રેજોની આણુ વર્તી રહી હતી. પેશ્વાઈના અંત પછી મહાન સત્તાવાન હોદ્દર અને સિધિયાનાં રાજ્યો પર

પણ કંપનીએ પોતાનો દોર ચનાવવો શરૂ કરી દીધો હતો હવે માત્ર એક ' નગેમરી ' રણજીતસિંહનું પંજાબ સતત જ રહેવા પામ્યું હતું એ પંજાબ સર ટ્રીયા મિત્રાય કંપનીને જાણ કેમ વળે ? રણજીતસિંહની મંપૂર્ણ મદદને લીધે જ અંગ્રેજો પગકમી જસવતરાવ હોદ્દર તથા અફઘાનિસ્તાનને ડ્રાખા લાવી શક્યા હતા રણજીતસિંહને જો હોદ્દરને કે અફઘાનિસ્તાનને મદદ કરી હોત તો અંગ્રેજી ગળ્યના હિંદમાથી ચોક્કસ મળિયા ઉખડી જ ગયા હોત પણ અમલુ રણજીતસિંહમાં શિરાજી જેવી દીર્ઘદષ્ટિ નહોતી અને તેથી તે અંગ્રેજોની મોહજાળમાં ફસાઈ ગયો હતો.

રણજીતસિંહ મળ્યું પામ્યો અને અંગ્રેજોએ લાગા વખત સુધી એવેલી ધારણા પાઠ પાડવાનો સંલોગ મળ્યો પંજાબ અને કરવામાં પણ અંગ્રેજોએ નરી અધમતા, કૃત્તનતા તથા દગાગાજી જ વાપરી છે.

રણજીતસિંહના મરણ બાદ શિખોને પોતાની નમજાઈનું મંપૂર્ણ જ્ઞાન આવી ગયું હતું તેઓએ કંપનીનું મહાપનારી લશ્કર તથા કંપનીનો માણસ-રેસિડન્ટ-પંજાબના નાયબના ગણવા છતે-જાગી બતાવી હતી પણ કંપનીને તો હવે પંજાબ પર માત્ર દોર જ નહોતો ચનાવવો, તેને તો આખું પંજાબ પડાવવું હતું તેથી પંજાબની મરહદ પર અંગ્રેજોએ મોટું લશ્કર જમાવના માટે નડાઈ માટે મુખ્યાબંધ વહાણો મધાવા લાગ્યા. આ બધું જોઈને શિખો તો વિચારમાં જ પડી ગયા, કે અંગ્રેજો ઉપકારનો બનો અપમાન કરીને જ આપવાના છે કે શું ? પણ અંગ્રેજો રાજનીતિમાં સરજતા દાખને તો તે અંગ્રેજો શાના દહેવાય ? અંગ્રેજો તો પંજાબ દગબારના પ્રધાન લાલમિંહ, સેનાપતિ તેજસિંહ, દોઝાના રાજા ગુલામસિંહને ધન કે રાજ્યની લાલચ આપી ફોડવા મંડી પડ્યા. દુર્લોકો ઉપરના ત્રણે મરનારો અંગ્રેજોના હાથમાં જઈ પડ્યા બમ, અંગ્રેજોનું લાભ પામ્યું શિખ લશ્કરની નાનકડી દુકડીએ અગારી ગળ લીધા સિવાય મતનજ ઓગમી અમારી હદમાં પ્રવેશ દ્યો.

છે, એ બંદાનું બતાવી અંગ્રેજો સિપો સામે લડાઈમાં ઉતર્યા. પણ ત્યાં સિપોના નામકો અંગ્રેજો સાથે લાગી ગયા હોય ત્યાં સેવકો ગમે તેવા થરા હોય છતાં તેમની જ દાર ચામ એમાં શી નવાઈ ? નિમકહરામ લાલસિંહે અને તેજસિંહે પોતાના સિપાઈઓને દાર-ગોળો પૂરો પાડ્યો નહિ એટલું જ નહિ, પણ ગોળીની જગ્યાએ રાઈના દાણા તથા દારૂની જગ્યાએ ચણાનો લોટ લડવા માટે આપ્યો હતો. આવા કૃત્રિમ સરદારો હોવા છતાં શીરોજશાહ આગળ અંગ્રેજોને સિપોએ જળબરદસ્ત દાર ખવરાવી હતી. ગવર્નર જનરલ હાર્ડિંગ મુઠ્ઠાં આ દારથી કમકમી ઉડ્યો હતો; અને સિપોના હાથમાં ખાનગી દાગળીમાં ન જાય તે સાર તેને ગાળી નાંખવાના, તથા પોતાના દીકરાને મુઠ્ઠાંમાંથી નાસી છૂટવાના દુકમો આપ્યા હતા.

આલીવાલમાં અંગ્રેજો જીત્યા હતા અને મોટું મુઠ્ઠું થયું હતું એ વાત તદ્દન ગપ છે. આલીવાલની લડાઈનું વર્ણન ત્યારે સિપાઈ-ઓ વાંચવા લાગ્યા ત્યારે જ અંગ્રેજ લશ્કરને ખબર પડી કે આપણે આલીવાલની લડાઈ લડ્યા હતા. આલીવાલની લડાઈ-Battle of Despatch-દાગળમાં જ-લખાણમાં જ ચીતરાયેલી લડાઈ હતી.

અંગ્રેજો લડાઈમાં દુશ્મન પ્રત્યે કેટલા અમાનુષી થઈ શકે છે તેનો દાખલો મોખાનની લડાઈ પરથી આપણને મળે છે. સિપોના સરદાર તેજસિંહ તથા લાલસિંહ લડાઈ શરૂ થયા પહેલાં જ નદી ઓળંગીને જતા રહ્યાં, એટલું જ નહિ પણ ઓળંગવાનો ઓટાનો પુલ પણ તેઓએ તોડી નાંખ્યો. ગુલામસિંહ દારૂમીટ્ટી લાહોર આવ્યો હતો અને મદદ કરવા “હું સરદારી લેવા આવું છું” એમ શિખ સિપાઈઓને વચનો આપ્યા કરતો હતો. “મારા આવ્યા વિના લડાઈમાં ન ઉતરજો” એમ ખાસ દુક્રમ છોડતો હતો. ગિયારા સિપો તો પોતાના સરદારોને ભરેભેર રહ્યા ત્યાં તો અંગ્રેજો તેમના પર તુટી પડ્યા. ખાઈ કરતાં તેઓ સતલજ પાસે આવ્યા અને તે

નદીમાં જાન બચાવવા પડ્યા, પણ અંગ્રેજોએ પહેલી લડાઈઓનું
વેર લેવા એકેએક શિખ બચ્ચાને ગ્રાણી લીધા વિના છોડ્યો નહિ.
ફૂંટતા શિખોની દયા દુસ્મનને ક્યાંથી આવે ? સતલજ લોહી-
લોહાણુ યથા ગથ, અને મુઠ્ઠાંઓથી ઉભરાઈ ગયું.

શિખોની આ હાર પછી અંગ્રેજોએ લાહોર ભણી ફર્યું કરી.
લાહોરમાં તો નિમકદ્દરામ ગુલામસિંહે અંગ્રેજોના સરદારની ગોઠવણુ
આગળથી કરી રાખી હતી. અંગ્રેજોએ વાજતેગાજતે લાહોરમાં
પ્રવેશ કર્યો. પંજાબને પહેલી લડાઈએ ખાતસા કરતાં હાર્ડિંગ
બીનો હતો. તે ઉપરાંત અંગ્રેજો પાસે લડવૈયા પંજાબીઓને કાશુમાં
રાખવા જેટલું લશ્કર નહોતું, તેમજ પંજાબનું ઉત્પન્ન તે વખતે
એટલા મોટા લશ્કરને નભાવવા પરતું નહોતું તેથી રણજીતસિંહના
દીકરા દિલ્લીપસિંહને નામની જાદી આપવાનું નક્કી થયું. અંગ્રેજોએ
અડધો ફળદ્રુપ મુલક કબજે કર્યો, અને પંજાબની કુલ વ્યવસ્થા
અંગ્રેજ રેસિડન્ટના હાથમાં મૂકી રેસિડન્ટ વિરુદ્ધ શિખો ન ઉઠે તે
ખાતર કાઉન્સિલ ઓફ રિજન્ટ્સી નીમવામાં આવી હતી. આ કાઉ-
ન્સિલમાં આઠ હિંદી સભ્યો નીમવામાં આવ્યા હતા, પણ તેઓની
સત્તા નામની હતી. આવા પ્રદારની ગુજબવસ્થા કરી અંગ્રેજોએ
શિખની સામે બીજો વિમલ કરવાનાં બી વાખ્યાં હતાં.

પંજાબમાંથી દેશી લશ્કરને રૂબ આપી અંગ્રેજ સરદારનું લશ્કર
ચેકવામાં આવ્યું. નાના મોટા અમલદારો અંગ્રેજો નીમવામાં આવ્યા.
મુલતાનના સુબા મજરાજને રેસિડન્ટ પગલવા લાગ્યો. તેની ખડણી ૧૭
લાખની ૩૦ લાખ કરવામાં આવશે એવી ધમકી આપવામાં આવી.
મજરાજ પાસેથી સત્તા લઈ પોતાના માણસો એચ્યુ તથા એન્ડર-
સનને મુલતાન સોંપવામાં આવ્યું, તેથી મુલતાનમાં અંગ્રેજોએ બંડ
શરૂ કર્યું.

દિલ્લીપસિંહના સસરા ચતુરસિંહ-હજીરાના સુબાને કનડવા
ખાસ અંગ્રેજ એલચી એજન્ટને નીમવામાં આવ્યો.

એમટે દળગ જાના મુમલમાનેને લાય આપી ચતુરસિદ્ધ
વિદ્ધ ઉરકેયાં એટલું જ નહિ, પણ રખડતા મુમલમાનેમા છૂટે
દાયે મોનામટોગ વેગી ચતુરસિદ્ધના મહેવને પેગી લેવા મોકળ્યા.

જેડોને ત્રણ વરસની જમીન મહેસુલ માફ કરવામા આવશે
એમ વચન આપી ઉરકેયાં

જે સિખો સિખ સરકરમાથી નીચી અંગ્રેજ માથે લળગે
તે સિખોના કેમ કપનીની ટ્યેરીમા ચાનવા હશે તેા તેના
નિર્ણય જમદી કરવામા આવશે.

ચતુરસિદ્ધની દીરીનું લમ દિલીપસિદ્ધ માથે ચવાનું હતુ તેમાયે
અંગ્રેજોએ વિધ્ન નાખ્યુ.

દળરાના સુમા ચતુરસિદ્ધનો અંગ્રેજ અમલદાર-કેનોગ પણ
ચતુરસિદ્ધ વિદ્ધ લડવા ઉપડ્યો.

દિલીપસિદ્ધની માતા ઝિદાગળીને પળગમાથી દેશનિમલ કરી
કાશી રવાના કરી દેવામા આવી, ત્યારે તેના પગ ખૂમ જુનમ
કરવામા આ ગે.

આ બધુ જોઇ તમામ સિખ મગદાગેને તથા સિખોને ખાત્રી
થઇ ગઇ કે જે હવે પળગમા સ્વમાન જાગીને રહેવુ હોય તેા
બકાઇ કયાં વિના છૂટકો જ નથી, આથી તેઓ નકાઇમા ઉતર્યા. અંગ્રે-
જોને પણ એ જ જોઇવુ હતુ.

આ વખતે સિખોને હરાવવાનુ મુસ્લેન નામ લાગે હતુ. સિખોમા
મેઈ નિમદહરામ પાંચુ નહોતુ, તેથી અનીઆનવાના પાસે સિખોએ
દિલ્લસ્તાનમા કદી માર ખાધો નહોતો તેટલો માર અંગ્રેજોને
આધો. અંગ્રેજો ઘોડીડ વાગ તેા ગબગયા પણ ફરી કપટ-
જુદિના પ્રતાપે ફાયા.

રજીસ્ટ્રેશનના માનીતા પ્રધાન યુસુફમાન ગૃહસ્થ અન્નબુ-
દ્દીન તથા તેના દીકરા નુરુદ્દીન તથા સમસુદ્દીન અંગ્રેજો બેગા
ભણી ગયા. તેમણે શિખોનાં છિદ્રો ખતાવ્યાં જે કિલ્લાઓ તેઓના હાથમાં
હતા તે સોંપી દીધા. આથી અંગ્રેજો ગૂજરાત આગળ છેવટના જીત્યા.

હવે લોર્ડ દલાહુસીએ પંજાબને ખાલસા કરવાનો વિચાર
કરી નાંખ્યો. પંજાબને ખાલસા કરવાની નીતિને ધવેન્સપેક્ષ તથા
બીજા અંગ્રેજોએ સખ્ત શબ્દોમાં વખોડેલ છે.

“ બીજા શિખ વિગ્રહ વખતે પંજાબના ખરા રાજા અંગ્રેજ
હતા. આવા બળવા શમાવવા માટે કંપની લાહોર દરબારને ૩૦ લાખ
રૂપિયા દર વરસે લરકર સારૂ આપતી હતી.

આ બળવા દરમિયાન એક દિવસ પશુ રેસિડન્ટની રાજ્યસત્તા
તૂટી નહોતી. કાઉન્સિલ ઓફ રિજન્સીમાં ફેરફાર થયો નહોતો.
૨૦૦૦૦ શિખો અંગ્રેજની સાથમાં રહી શિખ સરદારો વિગ્રહ
લડ્યા હતા. તળપદ રાજ્યધાનીનું સહેર લાહોરમાં કશો બળભળાટ
થયો નહોતો.

જે બળભળાટ પંજાબમાં જાણ્યો હતો, તેના ખરા જગાડનાર
તો અંગ્રેજ જ હતા. જતાં પંજાબમાં અશાંતિ જાગી, તે કારણ
ખતાવી પંજાબ ખાલસા કરવું તે તો ચોર ક્રાંતવાદને દંડે એવો
ન્યાય કહેવાય. વાલી જ હિંદીને મુગીરની જાગીર પચાવી પાડે એવો
હડહડનો ન્યાય કહેવાય. ”

પશુ કંપનીએ ક્યાં એક પશુ દેશ, ન્યાયથી કે ખરી ક્ષત્રિયતા
ખતાવીને લીધો છે, કે પંજાબની બાબતમાં વળી ન્યાય અન્યાય
તોળવા બેસે ?

પંજાબ ૧૮૫૬ માં કંપનીના હાથમાં ગયું. કંપનીના પાપનો
ઘડો છેવટે ફૂટ્યો, અને ૧૮૫૮ માં કંપનીનું રાજ્ય હિંદમાં હતું ન.
હતું થઈ ગયું.

૬. અફઘાનિસ્તાન

ગુમ અને મૌર્ય સમ્રાટોએ પોતાની રાજ્યસત્તા અફઘાનિસ્તાન સુધી પ્રાચીન કાળમાં ફેલાવી હતી, ત્યારે શું બ્રિટિશ રાજ્ય ઠાંધ પોતાની આજુ અફઘાનિસ્તાનમાં વર્તાવ્યા વિના રહે ?

પણ અફઘાનિસ્તાનમાં તો સ્વાતંત્ર્ય માટે જન આપવા હમેશાં મરણિયા લુલાનિયાઓ બેઠા હતા, તેથી લડાઇ કરીને અફઘાનિસ્તાનને કંપની સર કરી શકે એમ નહોતું. તેથી કંપનીએ એલચી તરીકે સર જોન માલ્કમને ધરાનમાં મોકલ્યો હતો. સર જોન માલ્કમ ધરાનના રાજા તથા પ્રજામાં છટે હાથે નાણાં વેરવા લાગ્યો. પૈસાની લાલચથી માલ્કમ ઘણા ધરાનીઓને અફઘાનિસ્તાનમાં બળવો જગાવવાના કામમાં રોકી દેવામાં ફાળ્યો.

જ્યારે માલ્કમ ધરાનીઓને અફઘાનિસ્તાનમાં અંધાધુંધી ફેલાવવાનું સમજાવી રહ્યો હતો તેજ અરસામાં-૧૮૧૦ માં-એફ્ઝિન્સ્ટન અફઘાનિસ્તાનમાં એલચી તરીકે ગયો હતો અને તે અફઘાનિસ્તાનને ધરાન સાથે મુઢમાં ઉતારવા પેરવી કરતો હતો. આમ જે મુસલમાની રાજ્યોને લડાવવામાં વાંદરાની મુક્તિ અંગ્રેજોએ પ્રવૃત્ત કરી હતી. અને તે ધરાનીઓને પ્રતાપે અફઘાનિસ્તાનમાં બળવો જાગ્યો. મેમન-શાહને મારી મહમદશાહ ગાદીએ આવ્યો. શાહસુજને મહમદશાહને ઉઠાડી ગાદી પચાવવી હતી. તેણે અંગ્રેજોની મદદ માગી. અંગ્રેજોએ અફઘાનને કળજે લીધો.

મેકનોટન અફઘાનિસ્તાનમાં આ વખતે રેસિડન્ટ હતો. જે જે વરસ અંગ્રેજોના હાથમાં અફઘાનિસ્તાનમાં લશ્કરી સત્તા રહી હતી તે દરમિયાન દાશુલીઓ પર અંગ્રેજોએ બેમુમાર લુલ્લમ કર્યો હતો એટલું જ નહિ પણ ગોરા સોલ્જરોએ દાશુલી ઝારતોના પર પણ અત્યાચાર કરવામાં કથી મળ્યા રાખી નહોતી. આ ઝનુની દાશુલીઓથી જોવાયું નહોતું.

કાણુલીઓએ ‘બર્ન્સ’ નું તો ઘોળે દહાડે જ્યોત્ કખૂન કર્યું હતું. અને મેકનોટનનું દેસ્તમહમદના દીકરા અકબરખાને દગાથી ખૂન કર્યું હતું, એવી વાત ઇતિહાસમાં લખાયેલ છે, પણ એ વાત ગણતીજ છે, એમ તે વખતના કાગળપત્ર તપાસીને સૈયદ શીદાહુસેને “તેરંગી અફઘાનિસ્તાન” નામની કિતાબમાં સાબિત કર્યું છે.

અકબરખાનને મિત્રદાવે મેકનોટનને મળવા માટે કાગળ લખ્યો હતો, અને તેમાં તેણે જણાવ્યું હતું કે અકબરખાને અમુક તોફાની સરદારોનો મંગ ત્યજ દેવો નોંધ્યો; અને બીજો કાગળ મેકનોટનને આજ સરદારોને લખ્યો હતો. તેમાં અકબરખાન વિરૂદ્ધ તેઓ ઉશ્કેરાઈ ઉઠે એવું લખાણ કર્યું હતું. અકબરખાને તો તમામ સરદારોને બોલાવી મેકનોટનનો કાગળ જાહેરમાં વાંચ્યો એટલે સરદારોએ પણ પોતા પર આવેલો કાગળ વાંચી બતાવ્યો. આ પરથી મેકનોટનનું કપટ ઉઘાડું પડી ગયું અને જ્યારે અકબરખાન મેકનોટનને મળવા ગયો ત્યારે તેના કપટ માટે તે ધમકાવવા લાગ્યો પણ તે દરમિયાન અકબરખાનના માથુસે અંદર આવી અકબરખાનને ખખર આપી કે દુગો રમાઈ રહેલ છે. ઝાડીમાં ગોરા સિપાઈઓ મારવા ટપી રહ્યા છે. આ જાણતાં વેતજ અકબરખાન ઉઠ્યો. મેકનોટનને અકબરખાન પર ગોળીબહાર કર્યો પણ એ ખાલી ગયો ત્યારે અકબરખાને મેકનોટન પર ગોળી ચલાવી તેને દાર કર્યો. આ સત્ય બીનાને કેવા જુડા સ્વરૂપમાં આપણે બાળકોને શીખવીએ છીએ ?

અફઘાનિસ્તાન પર સીધી રીતે હુલ્લો કરીને જીતવામાં જ્યારે અંગ્રેજોે ફાયા નહિ, ત્યારે અંગ્રેજોએ જે અફઘાન દુકંડીના સરદારનું માથું કાપીને લાવે તેને અફઘાન માથા દીક ૧૫૦૦૦ રૂપિયા ધનામ આપવામાં આવશે એવા ૧૨ વટહુકમો કાઢ્યા હતા. (૩૬નો અફઘાનિસ્તાનની લડાઈનો ઇતિહાસ). છેડાયલા અફઘાન હવે કાણુમાં રહે એમ જ નહોતું. અંગ્રેજોના પાછા ફરનાં લક્ષર પર કાણુલીઓ

તુટી પડ્યા. અને ડૉ. આઈડન સિવાય એકએક અંગ્રેજ સિપાઈના ભૂકા ઉડી ગયા.

અંગ્રેજોમાં કહેવત છે કે જો ઈંગ્લેન્ડને નમતા જશે તો કેદમાં પકડાશે, પણ જો ઈંગ્લેન્ડને ધક્કો ચડાવશે તો ઈંગ્લેન્ડ પોતે પડતું આવશે.

અફઘાનિસ્તાને અંગ્રેજોને એકવાર ચમત્કાર બતાવી દીધો ત્યારથી અંગ્રેજો દીશા દગ થઈ ગયા છે. અફઘાનિસ્તાનને મિત્ર રાખવા સારૂ ૧૯૧૮ સુધી હિંદુસ્તાન દર વરસે ૧૫ લાખ રૂપિયા ખર્ચણી ભરતું હતું. આજેય હિંદુસ્તાન અફઘાનિસ્તાનથી કેટલું ડરે છે ?

૬. નેપાલ

અફઘાનિસ્તાન જેતું જ પરાક્રમ નેપાલે એક વાર અંગ્રેજોને બતાવી દીધું હતું.

નેપાલ તો હંડો પ્રદેશ. એ પ્રદેશમાં ગોરાઓને કાયમની વસાહત સ્થાપવાનો વિચાર કેમ ન આવે ? નેપાલ એટલે તિબેટ અને ચીનમાં પેસવાનું દારૂ, એના પર હકુમત મેળવવાનું મન હિંદમાં પ્રબળ સત્તા ભોગવતી કંપનીને કેમ ન થાય ?

નેપાલ સાથે લડવાનું બહાનું કંપનીએ શોધી શક્યું. અંગ્રેજોને લાગતું હતું કે નેપાલ છતવું એ કાંઈ મોટી વાત નથી. પણ અનુભવે અંગ્રેજોને સમજાયું કે હજુ હિંદુઓમાં પણ દુનિયામાં વીર પુરોનો સાથે હારોહાર ઉભી થકે એવા પરાક્રમી પુરો પડ્યા છે.

હિંદુસ્તાનના કંપનીના ઇતિહાસમાં એક પણ હિંદુના પરાક્રમની વાત જ ચર્ચવામાં આવતી નથી. કેમ જાણે હિંદુઓ નમાશ જ ન હોય ? તેથી લંબાણના ભોગે પણ નેપાલના મહાપુરુષ બાળભદ્ર સિંહના પરાક્રમની વાત ચર્ચવા લેવાયો છું.

અંગ્રેજોની સામે ટક્કર ઝીલનાર વીર બાલભદ્રસિંહ માત્ર ૩૦૦ ચરબાને કુટુંબ સહિત લઈ, કુદરતી રીતે રક્ષાયેલ કુટુંબ નામના

કિલ્લામાં જમને વસ્યો હતો. કુલુંગના કિલ્લા પર અંગ્રેજોની નજર ઘણા દહાડા થયાં પડી હતી. તે કબજે કરવા સાડે કિલ્લાની ચારે બાજુ ચાર અંગ્રેજ સરદારો જેવા કે કર્નલ દાર્પેન્ટર, કેપ્ટન ફોક્સ, મેજર કેલી અને કેપ્ટન કેમ્પબેલ ફરી વળ્યા હતા. આ ચારે લશ્કરની હુકડીને મદદ આપવા માટે મેજર લડલો ખીજું લશ્કર લઇને પણ તૈયાર થઇ રહ્યો હતો.

આવા જખખરદસ્ત સેનાદળ સામે બાલભદ્રસિંહ તથા તેના સાથીઓએ લડવાની કમર કમી અને અંગ્રેજોની ઘણી વિનવણી છતાં કિલ્લો સ્વાધીન ન કર્યો એટલું જ પણ બાલભદ્રસિંહ બહાદુરીથી લડ્યો. કિલ્લા પર ગોળીઓના વરસાદ વરસતા હોવાથી ૩૦૦ સાથીમાંથી એક પછી એક સાથીઓ ધવાવા લાગ્યા. કિલ્લા-ઓની ભીતો તૂટવા લાગી. કિલ્લામાં વસતા નાનાં બાળકો ચીસા-ચીસ કરવા લાગ્યાં. છેવટે ૭૦ જ માણસો બાલભદ્રસિંહ પામે જીવતા રહ્યા, પણ તોય બાલભદ્રસિંહ હિમન હાર્યો નહિ. અને કિલ્લાપર ધસી આવતાં અનેક અંગ્રેજોને દાર કરવાનું ચાલુ રાખ્યું. ૩૧ અમલદારો, તથા ૭૧૮ સિપાઇઓના માણ આ નાન-હડી હુકડીના સરદાર બાલભદ્રસિંહે લીધા હતા. ગુરખાની હુકડીમાં એક એક સિપાઇ મરણની છેલ્લી ધડી સુધી ઝૂંબ્યો હતો અને તેઓનાં ઘેરાંઓ પણ હતાશ થયા વગર કોટ પરથી પથરાઓના વરસાદ ગોરાઓ પર વરસાવી ગોરાનાં માથાં ભાંગી નાંખતાં હતાં. આ કિલ્લામાં કેટલીક બાઇઓ પણ ધવાઇને રામશરણ થયેલ જેવામાં આવી હતી.

પણ બાલભદ્રસિંહના ખરા પરાક્રમની વાત તો હવે આવે છે.

કુલુંગના કિલ્લામાં પાણીની સગવડ નહોતી. અને નાલાપાણી આગળ તો અંગ્રેજોએ પોતાનો કૌંમ નાંખ્યો હતો. બાકી બચેલા ૭૦ માણસો તરસે મરવા લાગ્યા. પણ તેઓ દુરમનને વશ ન થયા.

૩૦ મી ઓક્ટોબરનો દિવસ હતો. અંગ્રેજો ગોળીઓ વરસાવવાનું
 નોંધપાત્ર ચલાવ્યા કરતા હતા, ત્યાં કુલુમમાંથી ગોળીઓના ધડાકા
 સંભળાતા બંધ થયા. કિલ્લાના લોકોના દરવાજા ખુલ્યા અને
 બાલભદ્રસિંહની સરદારી નીચે વીર ૭૦ ગુરખાઓ હાથમાં તલ-
 વાર ચમકાવતાં, બમણમાં બંદોબાસ લરાવીને, કમરપટ્ટામાં પ્રાણ સમાન
 વ્હાલી કુકરીને લટકાવીને, અને સિર પર ચક્ર ચોડીને, નીચે દર-
 વાજ બહાર નીકળી પડ્યા. આ જોઈ અંગ્રેજ લશ્કરે તે આશ્ચર્ય
 બની ગયું, અંગ્રેજો કેંઈ વિચાર કરીને નિર્ણય પર આવે તે પહેલાં
 તે ૭૦ ગુરખાઓ નાલાપાણી સુધી, અંગ્રેજોના કેમ્પમાં પહોંચી
 ગયા. ધરાઈને પાણી નાલાપાણીમાં પીધું, અને જોરાઓ તેમના
 પર તૂટી પડે તે પહેલાં તે - વિજળીની પેડે અપાટાબંધ કરી
 કુલુમમાં આવી ગયા. દુશ્મનના કેમ્પમાંથી આશ્ચર્ય લશ્કર જઈને
 પાણી પીને પાછું આવ્યું, ત્યાં સુધી અંગ્રેજો સાથે જ દિંગમદ બની
 ગયા હતા.

આવા હિંમતવાન અને પરાક્રમી વીરનો દાખલો દુનિયાના
 ઇતિહાસમાં શોધ્યો સહેલાઈથી મળે તેમ નથી. પણ કમમાગ્ય છે
 આપણા કે ઇતિહાસના અભ્યાસીઓ બાલભદ્રસિંહનું નામ સુધાં બાંધે
 જ નહોતે !

બાલભદ્રસિંહનો કાકો અમરસિંહ પણ બાલભદ્રસિંહ જેટલો
 જ બહાદુર હતો. અમરસિંહે પણ જનરલ ઓક્ટરલોનીને રામધર
 આગળ સખ્ત હાર ખવરાવી હતી. ઓક્ટરલોની પાસે ૭૦૦૦ અંગ્રેજ
 લશ્કર હતું. અને અમરસિંહ પાસે ૩૦૦૦ નું જ ગિનકેનવાયેલ લશ્કર
 હતું. અમરસિંહ પાસે લડાઈસાગમી અંગ્રેજના પ્રમાણમાં નહીં જ
 હતી, છતાં રામધર પાસે અંગ્રેજો હાર્યા હતા, એ નોંધવા
 જેવી બીના છે. ગુરખા દાના દુશ્મન હતા એમ અંગ્રેજ ઇતિહાસ-
 કારોએ કબૂલ કરે છે. જે અંગ્રેજો લડાઈમાં મરણ પામ્યા હતા, તેમને

દફન કરતી વખતે ગુરખાઓએ કાષ્ઠપણુ જાતની અંગ્રેજને કનડગત કરી નહોતી, એ માટે અંગ્રેજે ગુરખાનાં વખાણુ કરે છે.

અંગ્રેજોએ જોષ લીધું કે ગુરખાને હથિયારખળથી હરાવી શકાશે નહિ, એટલે કપટનીતિનો તેઓએ જન્મસિદ્ધ ધધો શરૂ કર્યો. હીંદુર તથા વિશ્વાસપુરના રાજાઓને રાજ્ય તથા ધનની લાભ્ય બતાવી ગુરખાના સાથમાંથી અંગ્રેજોએ જેથી પોતાના પક્ષમાં લઈ લીધા.

નેપાલની ૬૦૦ માર્ગસ જોટલી સરહદનું રક્ષણ કરવા માટે માંડ ૧૨૦૦૦ ગુરખા લશ્કર નેપાલ સરદાર કરી શકી હતી. અંગ્રેજોના પ્રપંચ આગળ તથા મોટા લશ્કરીગળ તથા ધનસામગ્રી પાસે નેપાલ ઉવટે ટકી સક્યું નહિ. અને કુમાવ્મનની લડાઈમાં હાર્યું.

અંગ્રેજો નેપાલને ખાલસા તો કરી શક્યા નહિ, પણ તેનો વિકાસ આ સુદથી રોકાઈ ગયો. આજે હિંદ સરદાર નેપાલને વાર્ષિક ૧૦ લાખ રૂપિયા મિત્રદાવે નિયમસર આપે છે.

હિંદુસ્તાનના નકશામાં નેપાલનો રંગ ખુશામતિયા નિઝામ જેવો પીળો નથી. દારણ કે નેપાલમાં બાલભદ્રસિંહ અને અમરસિંહ જેવા વીરો અંગ્રેજોને પણ પાણી પાણી કરાવી નંદાત કરી શકનાર પાક્યા હતા.

૮. સિંધ

ન્યારે સિંધમાં અંગ્રેજોએ પગપેસારો કર્યો ત્યારે ખેરપુરના અમીર ફત્તમે અંગ્રેજોના મોઢામાંથી પડતાં તમામ વેણુ ઉપાડી લીધાં હતાં, પણ ત્યારે અંગ્રેજોએ અફઘાન સુદ વખતે બકરનો કિલ્લો ઉછીનો આપવાનું ફત્તમને કહ્યું, ત્યારે તે વિચારમાં પડી ગયો. બકરનો કિલ્લો પરદેહીઓને ઉછીનો આપવો એ એ નાકે શમાવવા જેવું છે, તેમ તેને લાગ્યું. છતાં અંગ્રેજોની મૈત્રી ખાતર બકરનો

હિલો પણ લડાઈ દરમિયાન અંગ્રેજોને સ્વાધીન કર્યો. આ રહેમ-
ઉપકારનો બદલો અંગ્રેજોએ પાંચ વરસ પછી તેનો તથા તેના ભાઈ-
ભત્રિજાનો સર્વ મુશ્કેલ સર કરી વાળ્યો, એટલું જ નહિ પણ
“જનરલ નેપિયરના અમલદારોએ આ હતભાગી રાજાઓના જનનાના
પર હલ્લો કર્યો, અને જનનાનામાંથી દરદાગીનો, હીરા, જવેશત,
અને રાણીઓનાં કપડાં સુદ્ધાં લૂંટી ગયા.” (જી. પી. ફેરીઅર)

સિંધ કબજે કરવામાં તો અંગ્રેજોએ નરી દુષ્ટતા જ વાપરી
હતી, તે સિંધ જીતનાર સર ચાર્લ્સ નેપિયર પોતે પણ કબૂલ કરે
છે. તે લખે છે કે:-

“સિંધ ખાલસા કરવાનો આપણને અધિકાર કે હક જ નથી
તે છતાં આપણે તેમ કરીને પાપાચરણ જ કરીએ છીએ. ખરેખર
સિંધ ખાલસા કરવાથી આપણને લારે લાભ થશે પણ સિંધને
ખાલસા કરવાનું પ્રકરણ માનવજાતની હરામીના પ્રકરણ તરીકે
મશહૂર રહેશે.”

સર ચાર્લ્સ નેપિયરે લરહરી હોદ્દાની રૂએ અનેક અધમ કાર્યો
કર્યાં હતાં, પણ હેવરે ઔરંગઝેબની આફઠ તેનું અંતઃકરણ કંપવા
મંડ્યું હતું. તે લખે છે: “હિંદુસ્તાનને જીતવામાં કે તેના પર સીતમ
ગુજારવામાં આપણે મુખ્ય હેતુ ધન મેંપાદન કરવાનો જ હતો; હેતુનાં
૬૦ વરસમાં ૧૫ અબજ કરતાં પણ વધારે રૂપિયા હિંદુસ્તાનમાંથી
આપણે ચૂસી ગયા છીએ. આ રૂપિયાની પાછએ પાછં લોહીની નદીએ
વહેવડાવીને બેગી થઈ છે. ખરેખર ખૂનીએ એ લોહીઆગા રૂપિયા
લૂંટીને ખીસામાં ભર્યા છે. રૂપિયાને ગમે તેટલા લુહો કે ધુઓ, પણ
નીચતાની છાપ તો સિક્કા પરથી કદી જૂંસારો નહિ.”

આતું આફઠ, કંપનીનો મોટો નોકર લખવા કેમ લખયાયો
દશે ? તેણે નજરોનજર સિંધના અમીરોના જનનાના કેમ લૂંટાયા
હતા તે જોયું હતું.

અંગ્રેજો માત્ર સિંધને કબજે કરી, કે પોતાના ઉપકારી મિત્રનો મુલક દગાબાજીથી પચાવી પડી, એવી રહ્યા નહોતા. તેઓનો નજર તેા અમીરોની ખીખીઓના દાગીના પર પણ પડી હતી. સોદગર કે સારજન્ટનાં જૈરાંઓએ જનનામાં પેસી ખીખીઓ પાસે બધા દાગીના ઉતરાવ્યા એટલું જ નહિ, પણ નાક કે ધનમાં પહેરત્ર નથ કે છુટીઓ પણ એવી જંગલી રીતે આ ગોરી મડમેએ ખેંચી કાઢી હતી કે ઘણી ખીખીઓનાં ધન અને નાક તૂટી પડ્યા હતા.”

આ સુધરેલ અંગ્રેજોની સંસ્કૃતિ ને રાજ અદ્વિગત સરદારના માથા સારૂ ૧૫ હજાર રૂપિયાનું જાહેર ધનામ આપવા નીકળી પડ્યું, તે રાજે વાંઝીઆ રાજના ખાનગી રીતે ખૂન કરાવવાનાં અધમ કાર્યો કર્યા હોય તેા તેમાં નવાઇ જેવું નથી.

દલાહુસીની—લેક્સ—દત્તક નહિ સ્વીકારવાની નીતિ જાહેર થઈ, તે પછી તરત જ રાજાઓનાં મરણ કપાટાગંધ થવા લાગ્યાં હતાં, તે પરથી ઘણા દંતિકાસકારો ઉપરનું અનુમાન કાઢવા પ્રેરાયા છે.

નાગપુરનો રાધાજી બોંસલે જે ઘણો હુશિયાર અને અભગ્રિય રાજા હતો તેને જ લોર્ડ દલાહુસીએ “ન્યાય વેચી ખાનાર, કંલુસ, દારૂડિયો ને વ્યભિચારી” તરીકે ઓળખાવેલ છે. નાગપુર મળે સ્વતંત્ર રાજ્ય હતું. તે જુલમ કરીને પચાવી લેવાની અને બદલામાં અમલદાર ગાજો દેવાની રીત અંગ્રેજો જ જરાગર જાણે છે.

૯. નાગપુર

અંગ્રેજો મૂળે દરિયા પર વસનારા ચાંચિયા કોમના વંશજો હતા. તેમને લંડવાનો ધંધો ન મળે ત્યાં સુધી એન પડે તેમ નહોતું, તેથી સિંધની માફક નાગપુર ખાલસા કરતી વખતે પણ લોર્ડ દલાહુસીની નજર નાગપુરના રાયરચીલા, દરદગીના તથા દોરદાંખર પર પડી હતી.

નાગપુરના રાજાએ સહાયકારી લશ્કર કંપનીની આજ્ઞાનુસાર રાખ્યું હતું. અંગ્રેજોને મરાઠાઓને દબાવવામાં તેણે મદદ કરી હતી. દ્વંડમાં અંગ્રેજનું કલાગર્વ નાગપુરનું રાજ્ય ગણાતું હતું; છતાં એ જ રાજ્ય પર કંપનીએ તરાપ મારી. અંગ્રેજી દેતાં પોંચે પકડી લે તેવા તેઓ હતા.

“ નાગપુર રાજ્યના પાંચમોઞસો હાથીઓ, સેંકડો ઘોડા અને બળદો સીતાબાઈની કેમ્પમાં લીલામથી વેચવામાં આવ્યા હતા. ઘોડા અને બળદો (ચરણાધ કે રમકડાના લાવે) પાણીને મૂલ્યે જતા હોવાથી, હજારો માણસો સીતાબાઈની બજારમાં ભેગા થતાં હતાં. ” (સર જોન કે) જ્યારે રાજમહેશનું રાયરચીકું અંગ્રેજો ઉઠાવવા લાગ્યા ત્યારે વયોવૃદ્ધ રાણી બાળાગાધની આંખમાં, પાણી આવ્યાં અને તે કહેવા લાગી કે “ જો આ બધી ધરવખરીનું તમે લીલામ કરશો તો હું આ આખોય મહેલ સળગાવી નાંખીશ. ” પણ બિચારી વયોવૃદ્ધના કલ્પાંતની દુસ્મનોને ક્યાં પડી હતી ? (૬)

કિંમતી જવાહિરનું લીલામ સીતાબાઈમાં ન કરતાં કલકત્તાની બજારમાં હચોક જાહેર રસ્તે કરવામાં આવ્યું હતું. સમસ્ત હિંદુ-રતાનના વેપારીઓ એ લીલામમાં ભાગ લેવા લલચાય તે ખાતર સર્વ છાપાઓમાં જાહેરખબર આપવામાં આવી હતી. એ જાહેરખબરો નો નમતો વાંચતાં આજેય આપણી આંખમાં પાણી આવીં જાય છે.

“ આ લીલામમાં હીરાં માણેક મોતીના હારો, ગંઠા, બંગડી-ઓ, એરીંગ, શુદીઓ વગેરે પહેરવાના દાગીના ઉપરાંત હાથી તથા ઘોડાના સોનાચાંદીના ચણગારો, ચાંદીસોનાની અત્તરદાનીઓ અને પાનદાનીઓ, ચાંદીમેનાના લોટાઓ, ચાંદીના હોડકાઓ, જમવાના પાટલાઓ, પતંગો, તલવારોના ધરો, પટાઓ, કિંમતી દાયાવાળા ચાકુ અને છરીઓ તથા નાની મોટી અનેક વસ્તુઓ લીલામથી વેચવામાં આવશે. ”

એક સ્વતંત્ર રાજ્યને વારસ ન હોવાના કારણે ખાત્રસા કરીને તેના દરદાગીના ચાચરચીલા લીલામ કરી નીચું દેખાડવાથી કંપનીની રાજ્યનીતિ પર હમેશાં દાબો ડાબ લાગેલ રહેશે.

પણ આપણા જ હિંદીભાષાઓએ, ખુદ બોંસલેની જ રૈયો પૈસાના મોહમાં તણાઈ બહેર લીલામમાં ભાગ લીધો તે બતાવે છે કે આપણે કેટલા બધા નિષ્પ્રાણ, નમાસા, સ્વમાન વગરના થઈ ગયા હોઈશું !

કંપની સરકારની દગાખાત્ર અને નીચતાના દાખલા તે સો વરસના ઇતિહાસમાં ડગલે ને પગલે આપણને મળી આવે છે. પણ એ બધામ અને ઉતારવા બેસું તો મારે પણ બાહુની માફક થઈ લખવા નોંધએ.

કંપનીની રાજ્યનીતિ કેટલી અધમ હતી તેનું વર્ણન બહુ ટૂંકમાં કરેલ છે તે અત્રે આપું છું. એનો મર્મ વાચક વિચારી લેશે તો કંપનીના ઇતિહાસનું રહસ્ય તે સહેજે સમજી શકશે. બર્ડ પાર્લામેન્ટમાં બાપણ કરવાં બોલ્યા હતા કે “ નીચેની ત્રણ બાબતો અક્ષરસઃ પૂરવાર કરવા હું તૈયાર છું. ૧. જી અતી ઠોકરીને કહું છું કે હિમાલયથી કન્યાકુમારી સુધીના વિસ્તીર્ણ મુક્તકમાંથી એવો એક નાનો કે મોટો રાજ, રાજ્ય કે સંસ્થાન રહું નથી કે જેની સાથે કંપનીએ સંબંધ બાંધ્યા પછી, તેને કંપનીએ વેચી ખાધું ન હોય. બીજું હું એ ઠસાવવા ઇચ્છું છું કે કંપનીએ એવી એક પણ સરત કરી નથી જે તેણે વચનબદ્ધ કરી તોડી નથી. અને ત્રીજું અને છેલ્લું એ વાત તમારી સમક્ષ ખાસ ભાર દઇને કહેવા ચાહું છું કે એવું એક પણ રાજ્ય કે રાજ રહ્યો નથી કે જે કંપની પર વિશ્વાસ ગણવાથી પામમાત્ર થયેલ નથી. જેટલા પ્રમાણમાં અંગ્રેજ પ્રજા વિરુદ્ધ રાજ્ય કે રાજ્યે દુરમનાવટ કે અણવિશ્વાસ કેળવ્યો છે તેટલા જ પ્રમાણમાં તે રાજ્ય કે રાજ્ય શાંતિ અને આગાહી બોગવી શક્યા છે. મારું આ કથન સર્વસામાન્ય છે.” (બર્ડ)

બંકે ઉપરનું ભાવણ કરતી વખતે આવેશમાં આવી જઈ જરા પણ અતિશયોક્તિ વાપરી નથી, તેની વિશેષ ખાતરી ક્યારેક, અયોધ્યા, બર્મા, નિઝામ, બિરારના ઇતિહાસ તપાસતાં આપણને થાય છે.

૧૦. ક્યારેક

હિંદુસ્તાનમાં ઇસ્ટ ઇન્ડિયા કંપની વ્યાપાર ખીલવવામાં, અને ગભીર પચાવવામાં દહાડે દહાડે ફાવતી ગઈ, અને ફ્રેંચ કંપનીમાં દુષ્ટો જેવા સમર્થ સેનાપતિ હોવા છતાં તે દિવસમાં ન ફાવી શકી, તેનાં અનેક કારણોમાં મુખ્ય કારણ ક્યારેકના રાજાએ અંગ્રેજોને સાથ દીધો હતો તેમ અંગ્રેજ ઇતિહાસકારો વર્ણવે છે.

મદ્રાસના ગવર્નર સર ટોમસ હમ્બોલ્ટ ક્યારેક રાજાની મદદનાં વખાણ કરતાં ૧૭૮૦ ના જાન્યુઆરી માસના ટાગળમાં લખે છે: “ક્યારેકના રાજાની મદદને લીધે જ આપણે દક્ષિણમાં આટલો બધો વૈભવ ભોગવી શક્યા મમર્થ થયા છીએ. ક્યારેકના રાજાની મદાયથી જ આપણે છેલ્લી સગાઈઓમાં ફ્રેંચોને હરાવી શક્યા છીએ. સાથે જ પૂર્વમાં આપણે જે રાજ જમાવી શક્યા છીએ તે બધાય રૂડા પ્રતાપ ક્યારેકના રાજાના સમજવા જોઈએ.”

ગવર્નર તે શું પણ ખુદ કંપનીના પ્રમુખ અને ઇન્ડિયાના ગાજ વ્યોર્જ ત્રીજાએ પણ ક્યારેકના રાજાની વફાદારીનાં મુક્ત કંઠે વખાણ કર્યાં છે.

હિંદુસ્તાનના કાંઈ પણ રાજાને ઇન્ડિયાના રાજાએ સ્વહસ્તે ટાગળ લખ્યો નથી. પણ વ્યોર્જ ત્રીજાએ ક્યારેકના રાજા મદમદ-અલીને ટાગળ લખ્યો હતો એટલું જ નહિ, પણ ટાગળ સાથે બે પિસ્તોલ તથા પોપાક મિત્રદાને બેટ તરીકે મોકલ્યા હતા. આ ટાગળમાં તેણે લખ્યું હતું કે: “તમારી સાથે-

ની મિત્રતા તથા અમારી મદદ વંશપરંપરા ચાકી આવશે એવી તમને હું ખાત્રી આપું છું. "

પણ એજ કર્ણાટકના રાજાને અગ્રેજ અમલદારોએ ચૂમવા-માં કશી મણા રાખી નહોતી. મદ્રાસમાં જે કોઇ નવો ગવર્નર નીમાય તેનો લાગો ૪૦,૦૦૦ પાઉંડ કર્ણાટકના રાજા પાસેથી પડાવવાનો થઇ ચૂક્યો હતો. અંગ્રેજોની દોસ્તી જાળવવા અગ્રેજ નાનામોટા અમલદારોમાં રાજા ખૂબ ધન ઉઠાવતો, લશ્કર પણ અંગ્રેજોને સોંપ્યું હતું. અંગ્રેજોની મદદ મેળવવા ખાતર જાણી જાણી ઉપજવાળો મુશક અંગ્રેજોને આપ્યો હતો. અરે, રીપુ સાથેની લડાઈ વખતે લાખો રૂપિયાનું ખર્ચ કરી, સેંકડો માણસોની ખુવારી વેડી, કર્ણાટક અંગ્રેજોની તરફ લડ્યું હતું.

પણ આ બધા મદદ કે ઉપકારના બદલામાં અંગ્રેજો બળવાન થતાં, કર્ણાટક માર્કેટીસ એફ વેલરશીએ ખાલસા કરી નાંખ્યું. બહાનું એ બતાવવામાં આવ્યું કે રાજાનું કરજ બહુ વધી ગયું છે, અને રાજાની વ્યવસ્થા ચલાવવા માટે રાજા લાયક નથી. અને જ્યારે લગભગ આખોય મદ્રાસ છલકો અંગ્રેજના કબજામાં આવી ગયો ત્યારે કર્ણાટકનો રાજા ફેર્યો સાથે અંગ્રેજ વિરુદ્ધ દોસ્તી બાંધી રહ્યો છે, એવો સાવ જૂડો આરોપ મુઠવામાં આવ્યો. એક ખોટું કામ કરવા માટે કેટલા પ્રપંચ રમવા પડે છે ?

૧૨. બર્મા

બર્મા ખાલસા કરવામાં કીડી પર કટક કેમ ચલાવી શકાય તેનો સરસ નમૂનો અંગ્રેજોએ બતાવેલ છે.

બર્મા જ્યારે લોર્ડ દલાહુસીએ પડાવી લીધું ત્યારે કંપનીના હડહડતા અન્યાયથી ઈર્ષ્યાના ધણા સમજી માણસો ખજલગી દિયા હતા, તે આપણે છીએ. કોબડન કહે છે:

“આપણી પાસે ને ચોક્કસ પૂરાવા ન હોત તો આ બર્મા પર વર્તેલા જુલમ કે કેરની વાત જ આપણે સાચી માનવા તૈયાર ન થાત. પણ એ તો નિર્વિવાદ છે કે ઇંગ્લેન્ડે બર્મા સાથે યુદ્ધમાં ઉતરીને બર્માની રાજકીય સ્વતંત્રતા છીનવી લીધી ■ દારણ કે બર્માએ વાંધામાં પડેલા ૯૯૦ પાઉન્ડની રકમ અંગ્રેજને આપી નહોતી.”

બર્માએ ૯૯૦ પાઉન્ડ આપવામાં હરકત કરી કે દલાહુસીએ ૯૯૦ પાઉન્ડને બદલે ૧ લાખ પાઉન્ડ બર્મા સરદાર પાસે માગ્યા હતા, અને એ રકમ ન આપવા ખાતર બર્માને અંગ્રેજો પચાવી બેઠા. બર્માનો કબજો એ ખરેખર ધોળો દહાડો લૂંટ જ હતી.

૧૨. અયોધ્યા

રાજમહારાજને લૂંટવામાં, તેમને પગવવામાં અંગ્રેજો વચન-બાંધ કરી કેવા અધમ થઈ શકતા તેનો પૂરાવો આપણને અયોધ્યાના ઇતિહાસમાંથી મળે છે. જે રાજાના ટેકાથી અંગ્રેજો દિલ્હીમાં રાજ્ય સ્થાપી શક્યા, વેપાર જમાવી શક્યા, એ જ રાજાની સ્થિતિ અંગ્રેજોએ નજરકેદી ગુન્હેગાર જેવી કરી નાંખી હતી. જે અયોધ્યા દિલ્હીના નાના બગીચા તરીકે પંકાતું હતું તેને અંગ્રેજ રેસિડેન્સીએ કેવી રીતે બેદાનબેદાન કરી નાખ્યું તે હૃદયમાં કંપારી છટાવે તેનું પ્રકરણ છે.

અયોધ્યાનો ઇતિહાસ અંગ્રેજ અમલદાર મેજર બર્ડે લખ્યો છે. તે ઇતિહાસનું નામ “Dacoities in Excelsis” પહેલા નંબરનું બહારવટું છે. પણ હવે એ અયોધ્યાની વાત આ વ્યાખ્યાનમાં સમયગંઠાયને લીધે નહિ ચર્ચા શકાય.

ગ્વાલિયર

દિલ્હીના રાજાના રાજ, મદાદોજ સિંધિયા તથા દોસ્તગર સિંધિયાના વંશજોને ગરજ સર્વા પછી અંગ્રેજોએ કેવો દગો દીધો

હતો તથા સિંધિયાના તમામ અંગ્રેજ બોરા અમલદારોએ ખરેખરી ડોહકરીની લડાઈ વખતે અંગ્રેજ લશ્કર સાથે ભગી અક્ષીગઢ, અહમદનગર, ડુંગ વગેરેના કિલ્લા અંગ્રેજોને કેવી રીતે સોંપી દીધા હતા, તે નિમકદારોનીના દાખલા પણ હવે વધુ આપી કંપનીના ઇતિહાસને વધારે કાળો તમારી પાસે આજે ચીતરતો નથી.

સામાન્ય ઇતિહાસમાં જનરલ લેક અને આર્થર વેલરલીના સેનાપતિ તરીકે મુદત કંઠે વખાણ વાંચવામાં આવે છે. પણ એ જનરલોને સેનાપતિ કરતાં મહા ખટપટી, કાવત્રાખોર, મુસદ્દી તરીકે ખરી રીતે ઇતિહાસમાં ઓળખાવવા જોઈએ. આ એ સરદારોની નામના મરાઠા યુદ્ધમાં ચંદ્ર હતા; અને એમાં તેઓને મરાઠાઓએ તોફારીમાં રાખેલા અંગ્રેજ અમલદારોની જ સહાયતા મળી હતી, એ કાળે ને પગલે જાહેર ચર્ચા છે.

ગૂજરાત

મહાદોષ સિંધિયાએ પેશવાના પક્ષમાંથી ખસી જો ગૂજરાત અંગ્રેજોની સહાયથી મેળવ્યું હતું, તે અંગ્રેજોના હાથમાં કેમ ગયું, તે પ્રકરણ પણ ચોક્કસનારું છે. સિંધિયા પાસેથી ભરૂચનો કિલ્લો પકાવવામાં અંગ્રેજોએ સ્વાર્થી અને નમાણા ગાયકવાડને ફોડ્યા હતા. પાવાગઢનો કિલ્લો તોડી વખતે બીજોને રીઝવવામાં તથા તેમને લાંચ આપવામાં અંગ્રેજોએ કેટલો જઘાળાગ ભજવ્યો હતો, તે જનરલ વેલરલીના કાગળો પરથી સમજાય છે.

ખિયારા બોળા બીજા અંગ્રેજોની મોહજાગમાં ક્રમાયા; ધડીભર સુખી લાગ્યા. પણ આજે અંગ્રેજ રાજમાં એક વખતના પાવાગઢ જેવા કિલ્લાના સરદાર કે રક્ષકો, ધાસની કુંપડીમાં લગોડીભર રહી મરી મકાઈ ખાઈ જાંદબી ગુજારે છે. પણ હવે એ પ્રકરણ પણ વધુ નહિ લંબાવું.

૧૩. બળવો

આમ ધીમે ધીમે ૧૦૦ વરસમાં તો કંપનીએ પોતાની બળ આખા હિંદુસ્તાનમાં પાથરી દીધી. સતારા, જહાંસી, નાગપુર, બિહાર, અયોધ્યા, વગેરે રાજ્યો નવાં જુલમથી જ્યારે લોર્ડ દલાહુસીએ ખાલસા કરી લીધાં, ત્યારે રૈયતને ખાત્રી થઇ ગઇ કે કંપની સરકારનો જુલમ હવે અસહ્ય થઇ પડ્યો છે, તે પોતાના મદમાં આવી જઇ બહેકી ગઇ છે; હિંદુમુસલમાનના ધર્મ પર પણ તરાપ આડકતરી રીતે મારવા લાગી છે, હિંદુનું સર્વ હીર કંપની ચૂસી રહી છે, ત્યારે આખું હિંદુસ્તાન કંપની સરકારને હાંકી દાઢવા એકે પગે ખડું થઇ ગયું. અને નાનાસાહેબ તથા જહાંસીની રાણી જેવાની સરદારી નીચે ઠેર ઠેર હજારો માણસો અંગ્રેજ રાજ્ય વિરૂદ્ધ ધીંગાણા મચાવવા નીકળી પડ્યા. ૧૮૫૭ ના બળવાના સામાન્ય ઇતિહાસથી વાચક માહિતગાર હોય છે. તેથી બળવાનું વર્ણન ન કરતાં જે માહિતી બળવા વિષે સામાન્ય વિદ્યાર્થી જાણતા નથી તે જ અત્રે નોંધું છું.

અંગ્રેજ ઇતિહાસકારો, '૫૭ નો બળવો વર્ણવતાં હિંદી સિપાઇઓની દૂરતા અને જુલમોનાં અતિશયોક્તિલેખો વર્ણવેલાં આપે છે; અને અંગ્રેજોએ આ બળવો સમાવવામાં જાણે દૂરતા જરાયે બતાવી ન હોય એવો ભાસ વાચકને થાય છે. '૫૭ ના બળવામાં સિપાઇ તથા ગુરખાઓ કંપની સાથે રહ્યા તે પરથી ઇતિહાસમાં બતાવવામાં આવે છે કે અંગ્રેજના રાજ્યથી સિપાઇ અને ગુરખા બહુ ખુશ થઇ ગયા હતા. આ ત્રણે જાતો કાઠી નાંખવા નીચેના મુદ્દા વિદ્યાર્થીના મગજ પર હાવવાની જરૂર છે. જરૂરીસ (ન્યાયમૂર્તિ) મેકારથે સાક્ષી પૂરે છે કે:

“બળવા વખતે સામાન્યરીતે લડાઇમાં જેમ સિપાઇઓ આંડાતૂર બને છે, તેમ હિંદી સિપાઇઓ ગંડા બન્યા નહોતા.

એક પણ અંગ્રેજ બાનુ પર હિંદીઓએ અત્યાચાર કર્યો નહોતો. જે અંગ્રેજ બાનુઓ બળવાખોરના હાથમાં સપડાઈ ગઈ હતી તેમની પાસેથી ફરજિયાત દળાવવા સિવાય બીજું કામ લેવામાં આવતું નહોતું—આ કાંઈ જુલમ ન કહેવાય. ”

આવા બળવા વખતે ગોરાઓ કેટલી અધમતા વાપરે છે તેના દાખલા ઇતિહાસ તપાસતાં ચોક્કસ મળે છે. ૧૮૨૧ માં ગ્રીકોએ ૨૦ હજાર ગરીબ તુર્કી જેડૂતોનાં, બૈરાંઝાકરાં સહિત, ઘોળે દહાડે ખૂન કર્યાં હતાં, દારણુ કે ગ્રીસમાં તુર્કી જેડૂતોની હરિદાઈ ગ્રીકોને ખુશતી હતી.

પણ હિંદીઓએ બળવામાં ગોરાઓના પ્રમાણમાં કરી જુલમ કર્યો નહોતો. અપાર જુલમ તો અંગ્રેજોએ બળવો શમાવતી વખતે કર્યો હતો.

સર જોન કે લખે છે કે: “મે અને જુન માસમાં મારશલ્સો જાહેર થયા પછી સોલ્જરો અને સિવિલિયન ગામડે ગામડે ન્યાયકચેરીઓ ભરતા, અને વગર કારણે નિર્દોષ સીપુરોને ફાંસીએ ચઢાવવાના કુક્રમો હોડતા; અને જેવટે તો વૃદ્ધ ડાશીઓ, બાળકો અને પુરુષોને ફાંસીએ ન ચડાવતાં ગામડામાં જ છવતાં બાળા નાખવામાં આવતાં, કે તેમને ગોળીએ હાર કરવામાં આવતાં હતાં. આવાં નિર્દોષ કુમળાં બાળકો કે ડાશીઓ પર ગોળીઓ મારતાં સોલ્જરો ગિલકુલ નિશાન ચૂકતા જ નહોતા, અને પોતાના પરાક્રમનાં વખાણુ કરતાં સોલ્જરો સરમાતા કે અવગતાયે નહોતા. ”

સરદારી વક્તરોમાં પણ નોંધ છે કે જરાજર ગણ મહિના સુધી લાગણાગટ સવારથી સાંજ સુધી આડ ગાડાં સહેરની આસપાસ ફરતાં હતાં. અને ધોરી રસ્તા પર કે ચોટામાં જે મુડદાઓ લટકાવેલાં રહેતાં તેમને ગાડામાં નાંખી આ ગાડાંઓ લઈ જવાનું

હામ કરતાં હતાં. આવી રીતે ૬૦૦૦ માણસોનો એક તકડો નિકાસ કરી નાંખવામાં આવ્યો હતો.

સર ચાર્લ્સ ડાક્ટર જણાવે છે કે: “અંગ્રેજોએ ન્યાય આપતી વખતે ભાપાના અજ્ઞાનને ક્ષીધે હમરો નિર્દોષ દિંદીઓને ન-કામા ફાંસીએ ચડાવ્યા હતા. અંગ્રેજ ન્યાયાધીશ ‘અને’ ને ‘એટલે’ એ બે શબ્દોનો ભેદ ન જાણતો હોવાથી જુગારની જ ખેતી સમજવાથી નિર્દોષ માણસો ગુન્હેગાર ગણાતા હતા.”

અંગ્રેજ દિંદીઓના અંગ્રેજ જ્ઞાનને બાણુસાહી અંગ્રેજ ક્ષી વખોડે છે. પણ કોઇ બાણુએ કે દિંદીએ ભાપાના અજ્ઞાનને ક્ષીધે કોઇનું ખૂન કર્યું જાણવામાં નથી. છતાં કેટલા ગોરાઓએ ભાપાના અજ્ઞાનને ક્ષીધે જુલમો કર્યો છે તેની નોંધ લેવા જેવી છે. હવે શિખો તથા ગુરખા અંગ્રેજ સાથે કેમ જોડાયા તેની દૃઢમાં ચર્ચા કરી બજવાનું પ્રકરણ સમાપ્ત કરીશ.

અંગ્રેજોએ શિખો પાસે ૬ દકાની પરાણે લોન લેવરાવી હતી. અંગ્રેજનું રાજ્ય જ્ય તો શિખોનાં નાણાં ખોટાં કરે તે સાર્જ શિખો લડયા હતા. અને શિખોને પોતાના ગુરખોનું ખૂન કરનાર મોગલ રાજ પર વેર લેવું હતું. ”

ગુરખાઓને અયોધ્યા પર વેર વાળવું હતું; કારણ કે, નેપાલ વિગ્રહ વખતે અયોધ્યાના પુરબિયાઓ અંગ્રેજના ઘરકરમાં ભેગાઇને નેપાલ પર ચડી આવ્યા હતા.

છતાં એટલું તો નિર્વિવાદ છે કે શિખ અને ગુરખા બજવાના પ્રસંગની ખરી કિંમત સમજી ન શક્યા.

કંપનીના સો વરસના જુલમ દરમિયાન દિંદુરનાનમાં દેશી રાજ્યો જીવવા જ કેમ પામ્યાં તે પ્રશ્ન સ્વાભાવિક રીતે વાચક આગળ ખડો થાય છે.

૧૮૫૦ માં લોર્ડ દલાહુસીએ દેશી રાજ્યોનો દત્તક લેવાનો.

હવે છીનરીને -હો કે બળિયાના બે ભાગના ન્યાયે કહો, હિંદુસ્તાન
પચાની પાડવાનો ધધો અદ્યો દતો ત્યારે હિંદીઓ અગ્રેજોના
પ્રપચ સારી પેઠે મમજી ગયા હતા તથા તે વખતે મન્નેગો પણ
આપુ હિંદ પચાવી પાડવા જેના અનુકૂળ નહોતા તેથી દનાહુસી
પોતાની ધારણામા પરિપૂર્ણ રીતે કળીભૂત થઈ શક્યો નહિ પણ મગસ
મસ્તનત તૂટતી વખતે ઝોમણીસમી સદીની શરૂઆતમા જ્યારે માર્ક-
વીમ વેતસ્કી આપુ ય હિંદ કળજે કરનાના વિચાર ધોગતો હો
ત્યારે તે મપૂર્ણ રીતે પોતાની યોજના પાર પાડી શમ્ત, પણ સદ-
ભાગ્યે હિંદુસ્તાનમા તે વખતે વીર રાજ જમનતરાવ હો'ર અગ્રેજ
મામો ઝૂમી શકે તેવો પેદા થયો હતો. શરૂઆતમા અગ્રેજોનો સાથ
લઈ પેલાઈ તોડનામા હોળીનુ નાળિયેર હોલકર જ થયો હતો, પણ
અગ્રેજની દગામાજી તેના ધ્યાનમા આવ્યા બાદ અગ્રેજ સામે આખા
હિંદમા તે એકલો ઝૂમ્યો હતો અગ્રેજ કપની તરફથી દક્ષિણ,
ગૂજરાત, રજપૂતાના, અને સુક્ત પ્રાનમાથી ચાર ચાર લશ્કરો જસ-
વતરાવ હોલકરને હરાવવા નીકળી પડ્યા હતા, પણ જસવતરાવ એકને
હાથે બધાયને ચકવવા મમર્થ નીરડ્યો હતો જસવતરાવનો માનીતો
મગદાર અમીરખાન અગ્રેજો સાથે લળી ગયો હતો સિધિયા હોલકર
રિશ્દ લડતો હતો, છતાં હોલકરે કપનીના હાથે કદી હાર નહિ
ખાધી હોય તેની હાર જનમ્મ મોન્ડનના લશ્કરે હોલકરને હાથે
ખાધી હતી અમન ઝોળગતા અગ્રેજો ભારે મખ્મમા આરી ગયા
હતા, ધણા નદીમા ખૂડી ગયા હતા અગ્રેજ સગરે નાસભાગ
હવામા એટલી બધી ધાધન રી મૂકી હતી કે પોતાના લશ્કરના હુ-
બીઓ-જેરાઝમગ નદી ઝોળગી નહિ શમ્વાથી નદીની સામે પાર
રોકકળ કરતા હતા પણ તેની પણ અગ્રેજ સરલરે પરવા કરી નહિ.

હોલકરની મકખાગના ઘાટ આગળ જીવ યઈ મથુગ હોલકરે
કળજે કયું ભગતપુગના કિશાના રાજ રણજીતસિંહ હોલકરના સાથી
બન્યા હતા તે ભરતપુગ લેવા અગ્રેજો ત્રણ વાર આ યા અને ત્રણ

વાર અંગ્રેજોની હાર થઈ. એમ ચારે કાર અંગ્રેજોની હાર થવા આવી અને એ અંગ્રેજ રાજ્ય ડચું હવું ગયું એમ રાજ્ય અને પ્રજા સૌ માનવા લાગ્યાં.

. આ બધીયે બહાદુરી અને વીરતા માટે ખરેખર જસવંતરાવને ધન્યવાદ થઈ છે. પણ જસવંતરાવ જ્યાં તેનું મુખ્ય કારણ અંગ્રેજ રાજ્યનાં કડવાં ફળ પ્રજાએ ચાખી લીધાં હતાં, અને તેથી તે કંટાળા ગઈ હતી તે હતું. દોઆબમાં અંગ્રેજ રાજ્યે મુખત જમીન મહેસૂલ વધારી લોકોને પગથ્યા હતા. મથુરામાં, કૃષ્ણ ભગવાનની રાજધાનીમાં, હચોક ધોરી રસ્તે અંગ્રેજો ગાયો કતલ કરવા લાગ્યા હતા.

પણ શિખો ને રજપૂતો હોદ્દરને અણીને ટાંકણે મદદ કરવાને બદલે અંગ્રેજ સાથે લડ્યા તેથી હોદ્દરને પંજાબમાં તથા અફઘાનિસ્તાનમાં નાસમાગ કરવી પડી હતી.

પણ ઉપરે સલાહ થઈ ને જે હોદ્દરે અંગ્રેજોને સમ્પત્તિ હાર ખવરાવી હતી, જે હોદ્દરે પોતાના લશ્કરના અંગ્રેજ અમલદારો નિમકહરામ છે એમ ખાત્રી થવાથી તેમની કતલ કરી હતી, તે હોદ્દરને બધું રાજ્ય પાછું સોંપવાની અંગ્રેજોને ફરજ પડી હતી.

આવા રાજ્યોના વાર્ધને લીધે જ દેશી રાજ્યો ભાંગીતૂટી સ્થિતિમાં પણ આજે હયાત રહ્યાં છે.

૧૫. રજપૂતો

.. રજપૂતો તો મોગલ સામ્રાજ્ય સાથે બેટીવ્યવહાર બાંધીને, મોકરીના મોહમાં ફસાઈને સત્રિયત્વ ગુમાવી બેઠા હતા, અરીણી થઈ ગયા હતા. છતાં ટોડે રજપૂતોનાં વખાણ કરી તેમને ફલાવી રાખવાનું તથા મુસલમાનો અને મરાઠાઓને નિંદવાનું કામ રજપૂતોનામાં

રહીને ચાલુ રાખ્યું હતું, તેથી રજપૂતો - મુસલમાન કે મરાઠાઓ સાથે ન જોડાતાં હમેશાં અંગ્રેજોનું જ ઇતર સ્વીકારી પોતાના ક્ષત્રિ-યત્વને દીપાવતા આવ્યા છે.

ઇતરપતિ શિવાજીને ઔરંગઝેબને સ્વાધીન કરાવનાર રજપૂત રાજા જસવંતસિંહ જ હતા. મરાઠાઓની ચોચના કામમાં નિઝામ ત્યારે સહાય કરતા ત્યારે મોગલોના રજપૂત મુળાઓ મરાઠાઓ વિરૂદ્ધ મરણિયા ચમકે લડતા હતા.

રજપૂતોમાં છેવટના કાળમાં સ્વદેશાભિમાનની ભયોત તદ્દન જ છુટાઇ ગઇ હતી.

બાકી નિઝામઉલમુલ્કે તો વંશપરંપરા બીકણના સરદાર ને નિમકદરામીની મૂર્તિ તરીકે પ્રખ્યાત થયેલ જ છે.

મોગલ સલ્તનતને તોડનાર, દિલ્હી લૂંટવા નાદિરશાહને બોલાવનાર, દેહરાબાદની મુળાગીરી મેળવ્યા પછી મરાઠાઓને ચોથ ઉધ-રાવવામાં આડકતરી મદદ કરનાર નિઝામશાહેબ જ હતા, એ ઐતિહાસિક શોધખોળથી સાબિત થયું છે. આવા નિઝામરાજા અંગ્રેજ પાસે હમેશાં નીચી મુંડી રાખીને અંગ્રેજની ઇચ્છાનુસાર જ રાજ ચલાવ્યાં કરે એમાં શી નવાઇ છે ? પણ અંગ્રેજોની હોસ્તીના બદલામાં અંગ્રેજોએ તેના સોનાના કટકા જેવો રૂના થાક મોટે મશહૂર થયેલ ખિરાર ખાન પચાવી લીધો છે તે હલુ સુધી પાછો આવતા નથી.

આમ બારીકાઇથી ઇતિહાસનું સિંહાવલોકન કરતાં આપણી પોતાની નબળાઇનું જ પ્રદર્શન થઇ આવે છે. બાકી અંગ્રેજ અમલદારો અને ગવર્નરો તો સમાજના ઉતાર જ હતા. એમની સાથે નીતિમાન માણસ સંબંધમાં આવતાયે કુજે તે ગવર્નરો કે રેસિડન્ટોની ઘોડીકે બીનાઓ વાચક આગળ રજુ કરું છું.

૧૬. ગવર્નરે અને રેસિડેન્ટે

રેસિડેન્ટે કલાઈવે ખોટી સહી કરી અખીચંદનો વિધાસલાત કર્યો હતો તે સૌ ઢાઢ જાણે છે. પણ કલાઈવે બદમાસ (moral leper) વ્યભિચારી હતો અને તેથી સમાજમાં તેની પ્રતિષ્ઠા જ નહોતી તે આપણામાંના થોડા જાણે છે. કલાઈવના અગ્નિલેખક કારાકાલી લખે છે કે કલાઈવે અમુક ગૃહસ્થની પત્નીને શ્રષ્ટ કરવા એ બાઈના નોકરોને ફોડ્યા હતા. પણ એ ગૃહસ્થ બાઈએ કલાઈવની કુબ્હતાની ખબર જાહેરમાં લીધી હતી. અને કલાઈવનો જાહેર ફજેતો કર્યા હતા. અંતમાં તે લખે છે:

“ હિંદી તેમજ યુરોપિયન ઘણીયે બાઈઓએ કલાઈવના પાપી ઉદ્દેશોને તરછોડ્યાના તથા કલાઈવનો ફજેતો કર્યાના કેટલાયે દાખલા બન્યા હતા. ”

આવા માણસને અંગ્રેજ Heaven-born-સ્વર્ગમાંથી ઉતરી આવનાર સરદાર તરીકે ઓળખાવે છે !

વૉરન હેસ્ટિંગ્સ

જુલમી હતો. અયોધ્યાની બેગમ પર ત્રાસ વરસાવતો હતો. નંદકુમાર પર ખોટી સહી કરવાનો આરોપ મૂકી ખ્યાયાધીશ મર ઇલીજા ઇમ્પીને કાંચ આપી ફાંસી અપાવનાર વૉરન હેસ્ટિંગ્સ હતો તે આપણે સૌ જાણીએ છીએ. જૂહી સહી કરવાના આરોપ માટે હિંદમાં ફાંસીની સજા કદી કરવામાં આવતી નહિ. પણ જૂહી સહી કરીને જ રાજ જમાવેલ રાજમાં જ વૉરન હેસ્ટિંગ્સે ફાંસીની સજા કરાવી હતી બહુ પૂન કરાવ્યું હતું. વૉરન હેસ્ટિંગ્સને તો હિંદીઓ શીતળામાતા તરીકે પૂજતા હતા એમ બહુ કહેતા હતા. શીતળાના ડાઘ ગણતાં અંત આવે તો તેના દોષો વર્ણવતાં અંત આવે. આ બીજો Heaven-born !

લોર્ડ કોર્નવોલીસ.

બેદદ દારૂડિયો હતો. ઇંગ્લંડમાં નાટકશાળામાં ખૂબ દારૂ ટીચીને એકવાર તે ગયો હતો. ત્યાં તેણે પીટમાં બેઠેલા રીઝીનું અપમાન કરવાથી કારે તોફાન મચ્યું હતું.

અમેરિકા, કોર્નવોલીસે ગુમાવેલ હોવાથી તેની ઇંગ્લંડમાં બરી બત્તરે નિંદા અને હાંપી જ ચલી હતી.

માર્કવીસ ઑફ વેલ્સલી

તો અનીતિનું પૂતળું હતો. તેણે એક ફ્રેંચ બાઇને રાખ તરીકે રાખી હતી, પણ તેની તે જરાયે મંભાળ રાખતો નહિ, તેથી તે બાઇએ માર્કવીસ વેલ્સલીની સાથે હિંદમાં નહિ આવતાં તેની સાથે છૂટાછેડા કરી નાંખ્યા હતા. આથી વેલ્સલીને બહુ ગડો ધા લાગ્યો હતો. એક ફ્રેંચ બાઇના "ગુન્હા" માટે આખી ફ્રેંચ પ્રજાને તે કદો દુરમન બન્યો હતો.

જેમ માર્કવીસ ઑફ વેલ્સલીની 'રાખ' ફ્રેંચ બાઇ બેવલા થવાથી વેલ્સલીએ આખી ફ્રેંચ પ્રજા પ્રત્યે કંપ રાખ્યો હતો, તેમ ગવર્નર જનરલ લોર્ડ એલનખરાની પત્નીએ પોતાના ધણીને ત્વંજ દમારકમના આરબ સરદાર શેખ મીજવલ એલ મેઝગ્ગ સાથે મંજૂ બાંધ્યો હતો, ત્યારથી એલનખરા ધરસામીઓ તરફ ખાસ વેરલાવથી જોતાં શીખ્યો હતો. મજનીથી, સોમનાથ મહાદેવના કહેવાતા દરવાજા હિંદમાં ફેરવવામાં એલનખરાનો ઉદ્દેશ હિંદુઓને રીઝવવાનો અને મુસલમાનોને હલકા પાડવાનો જ હતો. પોતાનું ઘર બગડે એટલે આખી દેશ પર વેર વાળવાનું તો આવા અંગ્રેજોને જ સુઝે. પણ આમ બધાય ગવર્નર જનરલોની ઝાટકણી ક્યાં ઘટવા બેસું ? એ લોકોને નીતિઅનીતિનું જ્ઞાન જ હોતું નથી.

ત્યાં ગવર્નર જનરલો અનીતિમય હોવન માળતા હોય, ત્યાં તેમના એજન્ટ અને રેસિડન્ટો દેશી રાજ્યોમાં અધમ રસ્તે દોરાય એમાં શી નવાઈ !

કર્નલ ગાર્ડનર અને નિક્સન જેવા તો મુસલમાનબાઈઓને રાખ રાખીને ઝનાનાની ખાનગી ખાતમીઓ ભેગી કરવામાં મુશગ્ગ રહેતા, તો ટેટલીક વાર અંગ્રેજ રેસિડન્ટોની ઓરતો મુસલમાન કે આરબ સરદાર સાથે ભાગી જતી. રેસિડન્ટોનું પ્રકરણ કંપનીના ઇતિહાસમાં ધણું મહત્વનું છે. રાજજમાવવામાં આ રેસિડન્ટોની જ ખટપટ, હુઆઈ, વિશ્વાસઘાત અને બ્યબિયાર મદદે આવ્યા હતાં. પણ એ સર્વ ક્રીચકમાં હવે આપણે જાંઝ નહિ ઉતરીએ.

પૂર્ણાહુતિ

કંપનીના ગવર્નરો, સેનાપતિઓ કે વેપારીઓની, ગમે તેટલી વ્યાજખી રીતે ઝાટકણી ઢાળીએ, ગમે તેટલા તેમને વખોડીએ, છતાં એટલું તો કબૂલ કરવું પડશે કે કંપનીના કામમાં ધણા અંગ્રેજોએ સમૃદ્ધિ, દેશ અને જાતિના હિત ખાતર પોતાનું હિત જતુ કર્યું કાંઈ પણ નાનો કે મોટો અંગ્રેજ અમલદાર ઉપરીની આજ્ઞા વિરૂદ્ધ વર્તે જ નહિ તો તેને તોડવાનો તો વિચાર જ શાનો કરે ?

ત્યારે આપણા હિંદુ કે મુસલમાન બાઈઓ ડગલે ને પગલે પોતાના કુદ સ્વાર્થ ખાતર દેશને દગો દઈ દુસ્મનો સાથે ભળી જતાં જરાયે અચકાયા નહોતા. આ જતાવે છે કે આપણામાં સ્વદેશાભિમાનની દીર્ઘદષ્ટિની ઉણપ હતી.

હજુયે એ સ્વદેશાભિમાનની જ્યોત આપણા દિલમાં એટલા નોસથી ભભૂકી ઉઠી નથી. કથાવાર્તાઓ કે મહાકાવ્યોના શિક્ષણથી સ્ત્રીઓને શિયળની મહત્તા જરાજર સમજાઈ ગઈ છે, તેથી દુનિયામાં

હિંદી સ્ત્રીઓને નગર ચારિત્રમાં-શિયળ જળવવામાં પહેલો આવે છે; પણ સ્વદેશાભિમાનની જાગૃતમાં આપણે પાછળ છીએ.

આ લાગણી આપણી ઉછરતી કામમાં પ્રગટે તે ખાતર જેમ જેમ દેશના આદર્શો, મહત્વાકાંક્ષા બદલાય તેમ તેમ નવા દર્શિર્મંદુ નગર આગળ રાખી ઇતિહાસો લખાય છે. મનુષ્યના જીવનને મરોઢ આપવાનું મુંદર સાધન ઇતિહાસનું શિક્ષણ છે.

ધણા અભ્યાસીઓને કંપનીના ઇતિહાસનું આ સિંહાવલોકન એકપક્ષી લાગશે, અને અંગ્રેજોની લુચ્ચાઈનાં જ વર્ણન તથા આપણી બહાદુરીનાં વર્ણનો વાંચી ચીડ ચડશે. પણ તે માટે અત્યારની શિક્ષણ-પદ્ધતિ જવાબદાર છે. અત્યાર સુધી ખોટો ઇતિહાસ સીખવી આપણને અધારમાં રાખવામાં આવ્યા છે. અધારે કાઢતાં જે વધારે પ્રકાશ આવવાને બદલે કાંઈ ગરમી-તડકો આવી ગયો હોય તો તેને માટે સ્વદેશાભિમાન જ કારણજીત છે. કહેજેમાં હિંચ અભ્યાસ વરસોના વરસો સુધી ખોટો જ મેં કર્યો હતો અને એ વાત મને ભારે ખુશવા લાગી હતી, અને તેથી જે અભ્યાસ કરતાં મારા પડળ ઉધડ્યાં તેથી મારા સર્વ શિક્ષકભાઈઓનાં પણ પડળ ઉધડે એ જ ખ્યાલ રાખી આટલું લાંબુ વિવેચન કરવા લલચાયો છું.

પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકભાઈઓને મારી નાખી વિનંતિ છે કે મહેરબાની કરીને કંપનીનો જેવો ઇતિહાસ હાલ ચલાવવામાં આવે છે તેવો તેઓ નહિ ચલાવે તો વિદ્યાર્થી કશું ખોવાના નથી; બલકે, તેઓને ખોટા ક્રમમાં નાંખવાના પાપમાંથી આપણે બચી જઈશું.

રાષ્ટ્રીય વિદ્યામંદિર,
સાગરમતી.
તા. ૧૭-૭-૨૫

છગનલાલ નથુભાઈ જોશી

વ્યાખ્યાન ૪ થું

વિજ્ઞાનનું શિક્ષણ

માણુસના શરીરના મુખ્ય બે ભાગ પડે છે: એક માથું અને બીજું ધડ. આ બંને ભાગ એકમેક જોડે ગરદનના ભાગથી જોડા-ગેલા હોય છે. ધડને આગલે તથા પાછલે છેડે બને બાજુઓ ઉપર હાથ તથા પગ એ અવયવની જોડ જોડાયેલી હોય છે. એ અવયવો વડે શરીર વિવિધ કામ કરે છે માટે તેમની કર્મેન્દ્રિયમાં ગણના કરેલી છે. પાંચ કર્મેન્દ્રિયો ઉપરાંત પાંચ જ્ઞાનેન્દ્રિયો પણ છે. તેમાંની ચાર આંખ, નાક, કાન તથા જીભ તે માથાના ભાગમાં આવેલી છે, અને બાકીની ચામડી આખા શરીર પર ઢાંકણ રૂપે આવી ગયેલી છે. આ જ્ઞાનેન્દ્રિયો વડે આપણને આપણી આસપાસની દુનિયાનું, તેના વિવિધ પદાર્થ તથા ચમત્કારોનું જ્ઞાન થાય છે. જ્ઞાનેન્દ્રિયો કેટલાક તંતુઓ વડે મગજ જોડે જોડાયેલી હોય છે. આ તંતુઓ બોધતંતુ કહેવાય છે. મગજ આપણી બોધરીની અંદર આવેલું છે.

જ્ઞાનેન્દ્રિયો, મગજ તથા તે બંનેને જોડનાર બોધતંતુઓ, એવી રીતના બંધારણવાળું મનુષ્ય શરીર રૂપી યંત્ર દુનિયાના પદાર્થો વચ્ચે મૂકવામાં આવે છે, ત્યારે તે પદાર્થોથી પ્રથમ જ્ઞાનેન્દ્રિયો ઉપર કંઈ ક્ષેત્ર અથવા વિકાર થાય છે. એ ક્ષેત્ર બોધતંતુઓ વાટે મગજને પહોંચે છે અને ત્યાં ક્ષેત્ર પેદા કરે છે. એ ક્ષેત્ર અથવા વિકાર આપણને કંઈ જ્ઞાન રૂપે જણાય છે. મગજમાં આપણા શરીરના જુદા જુદા અવયવોને મળતાં ખાસ કેન્દ્રો અથવા ચક્રો હોય છે. દાખલા તરીકે, મગજમાં હાથને મળતું ચક્ર હોય, તેને વિજળીનું ઝોતસાકન આપતાં હાથ હાથવા માંડે છે, અને તેની જ રીતે બીજા

કોઈ અવયવના ચક્રને પ્રોત્સાહન આપતાં તે અવયવ ગતિમાન થાય છે. કર્મેન્દ્રિયોની પેઠે જ્ઞાનેન્દ્રિયોનાં પણ ચક્ર હોય છે. આ બધાં ચક્રો એક એક જોડે તંતુઓથી જોડાયેલાં છે. જ્યારે કોઈ પદાર્થ આપણી સમક્ષ રજુ થાય છે ત્યારે આપણી બધી ઇન્દ્રિયો વાટે જુદા જુદા કુદ્રો પર પડે છે, અને તે કુદ્રો એકમેક જોડે જોડાયેલાં હોવાથી, જુદા જુદા આકાર, રંગ, શ્રવણ તથા સ્પર્શ વાળા એક પદાર્થ હું જોઉં છું એવું જ્ઞાન થાય છે. જ્ઞાનેન્દ્રિયો દ્વારા આપણને દુનિયાના વિવિધ પદાર્થ તથા દશ્યોનું જ્ઞાન થાય છે. એવું જ્ઞાન તથા એવા અનુભવો આપણા જ્ઞાનના પાયારૂપ છે. આ ઉપરથી સમજાશે કે જ્ઞાનેન્દ્રિયો વગર બાહ્ય સૃષ્ટિનું જ્ઞાન સંભવતું નથી.

પરંતુ માત્ર આવા અનુભવો થાય અથવા કરવાની શક્તિવાળું શરીર હોય તેથી કાંઈ જ્ઞાનની વૃદ્ધિ થાય નહિ. એક ખીજું તત્ત્વ મનુષ્યસ્વભાવમાં છે કે જેના વડે જ્ઞાનની પદ્ધતિસર અભિવૃદ્ધિ થઈ શકે છે. એ તત્ત્વ તે જીજ્ઞાસાવૃત્તિ. કોઈ પણ પદાર્થ જોઈએ એટલે તેના ગુણધર્મ જાણવાનું મન થાય, સૃષ્ટિમાં કાંઈ ચમત્કાર જોઈએ કે તેનું કારણ જાણવાની ઇચ્છા થાય. આવી જીજ્ઞાસા જ્ઞાનની ઉત્પાદક છે. પણ આ જીજ્ઞાસા અથવા કુતુહલ વૃત્તિ બધાં માણસોમાં એક-સરખી હોતી નથી. કેટલાકમાં તે ઘણી નિર્બળ હોય છે તો ખીજા કેટલાકમાં તે ઘણી તીવ્ર અને પ્રખર હોય છે. નિર્બળ જીજ્ઞાસાવાળાં આદમીને વસ્તુઓના ગુણધર્મ તથા કુદરતી બનાવોનાં કારણ જાણવાની ઇચ્છા થાય છે ખરી, પણ એ જીજ્ઞાસા પૂરી મંતોપાય ત્યાં સુધી મથ્યા રહેવાનું જોમ કે ધૈર્ય તેમનામાં હોતું નથી. તીવ્ર જીજ્ઞાસાવાળાં માણસોને તો તેમની જીજ્ઞાસા સંતોષાય નહિ, ત્યાં સુધી એન જ પડતું નથી. આવા આદમીઓ જ્ઞાનની મર્યાદા વધારનારા છે. વિજ્ઞાનની પ્રગતિ એવાઓના પ્રયાગોથી થયેલી છે.

વિજ્ઞાન એટલે શું ?

વ્યુત્પત્તિ ઉપરથી એમ જણાય છે કે વિજ્ઞાન એટલે વિશિષ્ટ

જ્ઞાન. હવે એ વિશિષ્ટતા સેમાં રહેલી છે તે જાણવા યત્ન કરીએ. આપણે એ તો જાણીએ છીએ કે કોઈ પદાર્થ અથવા દંશ્ય આપણે ધણીવાર જોઈએ છીએ છતાં તે વિષે આપણું જ્ઞાન ઘણું અધુરું અને ઉપરચોટિયું હોય છે. કેટલાંક દષ્ટિતોથી આ વાત સ્પષ્ટ થશે. ખિસકોલી આપણે બધા રોજ જોઈએ છીએ, પણ તેને ક્યો ખોરાક ભાવે છે, તેનો માણે ક્યાં દોય છે અને કેવો હોય છે, શિયાળામાં તે બહાર ફરતી જણાતી નથી તો એ મોસમમાં તે ગું ખાતી હશે, એની ચટાપટાવાળા ચામડી તથા ઘસ જેવી ગુચ્છાદાર પુંછડીનો શો ઉપયોગ હશે એ બધું જાણવાનો આપણે ભાગ્યે જ યત્ન કરીએ છીએ. આપણા નિત્ય અનુભવની વાત છે કે ગાય ભડકે છે ત્યારે નીચું માથું કરી ઉભી રહે છે, તથા ઘોડો ભડકે છે ત્યારે માથું ઊંચું કરે છે; પણ એ બંને પ્રાણીના ચર્તનમાં આવો ફેર શાથી તે જાણવાનો યત્ન કેટલા ઘોડાએ કરેલો હોય છે? પૂર્વ સમયમાં ગાયનાં પૂર્વજ નદીકિનારે આવેલાં જંગલોમાં તથા પંક પ્રદેશમાં રહેતાં હતાં. તેમના બચાવનું સાધન માત્ર શિંગડા જ હતાં. હવે એવા પ્રદેશમાં દુરમન હલ્તો કરે તો કંઈ બાજુથી દરગે તે સમજાય નહિ તેમજ જંગલમાં તથા પંકપ્રદેશમાં નાસી પણ છટાપ નહિ. એવે પ્રસંગે પોતાના બચાવના સાધનરૂપ શિંગડાનો જ ઉપયોગ કરવો પડે, કારણ કે તે મિવાય બચાવનું બીજું કોઈ સાધન હોતું નથી. આ કારણથી નીચું મુકું કરી ઉભા રહેવાની પરંપરાગત રેવ હજી ગાયમાં છે, અને તેથી તે ભડકે છે ત્યારે નીચું માથું કરી ઉભી રહે છે. ઘોડાના પૂર્વજો સહી જમીનમાં ધાસના મેદાનોમાં રહેતા. એને તો બચાવનું કોઈ સાધન જ નહિ એટલે નાસી ગયે જ છટકા. તેના રહેણાણની જમીન કંઈ અને સહી એટલે તેને નાસી જવું ફાવે પણ ખરું. એનો દુરમન ધાસમાં લપાનો આવે એટલે તે બચી ડોકે લુએ તો જ તેને ખબર પડે. આવા કારણોને લઈ બધે કે સંદા જેવું કોઈ જણાય કે માથું ઊંચું કરવું એ આદત પરંપરાથી હાસના

ધોડાને પણ મળી છે. આવી રીતે કુદરતના પદાર્થ તથા દ્રવ્યોનું પૂરું અને ચોક્કસ જ્ઞાન મળે છે ત્યારે જ આપણે તેને વિજ્ઞાનની કાટિમાં મૂકી શકીએ છીએ. આ ઉપરથી સમજાય છે કે ચોક્કસ તથા પૂરું જ્ઞાન એ વિજ્ઞાનનું એક લક્ષણ છે. અંદુર કે અચોક્કસ જ્ઞાન વિજ્ઞાનમાં ગણી શકાય નહિ.

વિજ્ઞાનનું બીજું લક્ષણ વ્યવસ્થિતપણું છે. એક પુસ્તક વેચનારની દુકાનમાં અને સુવ્યવસ્થિત પુસ્તકાલયમાં જે ફેર છે તે સાધારણ જ્ઞાન અને વિજ્ઞાનમાં છે. એંશી વરસની ધરડી ડોશીએ કેટલાય તાવના દંદીઓની મારવાર દરી હોય છતાં તાવના ટાઇફોઇડ, મેલેરિયા ટાઇફસ, ન્યુમોનિયા વગેરે પ્રકારો છે એવું ભાગ્યે જ જાણી કે સમજી શકે છે. કારણ કે જુદે જુદે પ્રસંગે તેની મારવાર નીચે આવેલા દંદીઓનું ઝીણું અવલોકન કરી તેણે પોતાની માહિતીને વર્ગવાર વ્યવસ્થિતરીતે ગોડવેલી હોતી નથી. વ્યવસ્થિત જ્ઞાન એ વિજ્ઞાનનું બીજું લક્ષણ છે.

વિવિધ પદાર્થોના શુદ્ધધર્મ ચોક્કસ રીતે જાણીએ તથા સૃષ્ટિનાં દ્રવ્યોનાં કારણ જરાજર સમજીએ અને પછી અવલોકનથી મળેલા જ્ઞાનને જરાજર વર્ગ પાડી ગોડવીએ ત્યારે જ આપણું અનુભવ-પ્રાપ્તજ્ઞાન વિજ્ઞાન કહેવાય.

વૈજ્ઞાનિક પદ્ધતિ

વિજ્ઞાનના શિક્ષણમાં વિજ્ઞાનની માહિતી અથવા નિર્ણયો એ કાંઈ અગત્યની વસ્તુ નથી, પણ જે પદ્ધતિએ નવા નિર્ણયો અથવા સિદ્ધાંતો સ્થાપવામાં આવે છે તે ખરી અગત્યની બાબત છે. વિજ્ઞાનના શિક્ષણનો એક દેવ વિજ્ઞાનની આ ખાસ પદ્ધતિથી શીખનારને પરિમિત કરવાનો હોવાથી અહીં એ પદ્ધતિની રૂપરેખા આપવાનું ગોચર ધાર્યું છે.

ગુરુત્વાકર્ષણનો નિયમ કેમ શોધાયો છે તે જોવાથી એ પદ-
 તિના સ્વરૂપનું આપણને લાગે થશે. ન્યૂટને જાડ પરથી ફળને પૃથ્વી
 પર પડતાં જોયું તે ઉપરથી તેણે ગુરુત્વાકર્ષણનો નિયમ ઉપગમી
 કાઢ્યો, એમ દેડકામાં એ શોધનું વર્ણન અપાય છે. ખરી વાત એ
 છે કે એ બનાવ પહેલાં ન્યૂટને અનેક ચીજોને ભાંધ પર પડતાં
 જોયેલી અને બધી વસ્તુઓ નિરાધાર થતાં ભાંધ ઉપર પડે છે તે
 વાત તેના લક્ષમાં આવેલી. ઘણીવાર તેણે તે બાબત વિચાર કરેલો
 અને એમ શાથી બને છે ? કાંઈ વસ્તુ નીચે પડવાને બદલે જાંચે કેમ
 જતી નથી ? એવા એવા અનેક વિચાર તેને આવેલા. આખરે જાંડા
 વિચાર તથા કલ્પનાને વશ થઈ તે બેડો હતો તે સમયે તેણે જાડ
 પરથી ફળને પડતું જોયું અને તેના મનમાં એ વાત ઊભી નીકળી
 કે જરૂર પૃથ્વી તેની ઉપરની દરેક ચીજ ઉપર વધારે ઓછું ખેંચાણ
 બળ કરતી હોવી જોઈએ. આ નિર્ણય કર્યા બાદ તેણે ખીજા ઘણા
 પ્રસંગોમાં એ નિયમ લાગુ પાડી જોયો. બધે ઠેકાણે નહિ પણ વધારે
 વિશાળ મર્યાદામાં તે નિયમ લાગુ પડતો જણાયો. માત્ર
 પૃથ્વી જ પોતાની ઉપરના પદાર્થોને ખેંચે છે એટલું જ નહિ, પણ
 દરેક પદાર્થ તેની પાસે આવેલા ખીજા પદાર્થને ખેંચે છે. આ રીતે
 જોતાં સૂર્ય પૃથ્વીને અને પૃથ્વી સૂર્યને ખેંચે છે. એવી રીતે સૂર્યમંડળના
 બધા ગ્રહ ઉપગ્રહ એક એકને ખેંચે છે. અને તેમના આવા અન્યોન્ય
 આકર્ષણથી આખું સૂર્યમંડળ અનંરિક્ષમાં સ્થિર રહેતું છે. ખીજો
 એક દાખલો લઈએ. પહેલાં એમ મનાવું હતું કે ગરમી એક જાતનો
 દ્રવ પદાર્થ છે અને તે કાંઈ પદાર્થમાં દાખલ થાય છે ત્યારે તે
 ગરમ થાય છે. પદાર્થ ગરમ થાય છે ત્યારે કદમાં ફૂલે છે તેનું
 કારણ એમ આપવામાં આવતું હતું કે ગરમી રૂપી પદાર્થનાં રજ-
 કણ તે પદાર્થનાં રજકણ વચ્ચે આવવાથી તેમ થતું હતું. પાછળથી
 એમ શંકા લાગી કે જો ગરમી પદાર્થ હોય તો તેના દાખલ થવાથી
 પદાર્થનું વજન વધતું જોઈએ અને તેથી હંડ પદાર્થ કરતાં ગરમ

પદાર્થ વધારે ભારે હોવો જાણ્યો. ગરમ પદાર્થનું વજન વધતું ન જણાયું તેથી તથા બીજાં કારણોથી ગરમી સ્વરૂપ પદાર્થ છે એ દર્શના જતી કરવામાં આવી અને તેની જગ્યાએ એવો નિયમ મળ્યો થયો કે ગરમી પદાર્થ નથી, પણ વસ્તુનાં રજકણોની સ્થિતિ છે. કોઈ પણ પદાર્થનાં રજકણ દ્વેષાં વધારેઓછાં ગતિમાન હોય છે. પણ જ્યારે તેમની ગતિ અમુક દિશાથી વધે છે ત્યારે તે પદાર્થ ગરમ છે એવો આપણને લાગ થાય છે. દ્વેષામાં ગરમી એ ગતિ છે એમ સિદ્ધ થયું.

આ દષ્ટાંતિ ઉપરથી જણાય છે, પણ પ્રથમ અમુક મંત્રોગોમાં થતા બનાવોનું કાળજીથી અવલોકન કરવામાં આવે છે, એટલે કે બારીકાઈથી તેને તપાસવામાં આવે છે અને તેના બધા મંત્રોગો લક્ષમાં લેવામાં આવે છે. ત્યારબાદ એ અવલોકનોની ચોક્કસ નોંધ લેવામાં આવે છે. ત્યારબાદ ભુદાં ભુદાં અવલોકનોને વર્ગવાર ગોઠવવામાં આવે છે. છેલ્લે વર્ગવાર ગોઠવેલાં અવલોકનોમાંથી એક વર્ગ લઈ તેનાં અવલોકનો ઉપરથી તે બધાની સમભુતિ આપે એવો કોઈ સારો નિયમ તારવી કાઢવામાં આવે છે. ત્યારબાદ આમ તારવી કાઢેલા નિયમને અનેક પ્રસંગોમાં લાગુ પાડી તેની તપાસણી કરવામાં આવે છે. જે સંજોગોમાં એ નિયમ લાગુ પડે એ જોઈએ એમ આપણે તે નિયમના સ્વરૂપ પરથી જાણતા હોઈએ, તે સંજોગોમાં તે લાગુ ન પડે તો તેમાં કંઈ અપર્યુત્ત અથવા બૃહદ્ એમ માનવામાં આવે છે, અને પછી કાં તો તે નિયમમાં યોગ્ય સુધારો કરવામાં આવે છે અથવા તો તે છોડી દઈ તેને સ્થાને નવો નિયમ ઉપજાવી કાઢવામાં આવે છે.

ઉપર જે લખ્યું તે ઉપરથી જણાશે કે કાળજીપૂર્વક કરેલું અવલોકન આ પદ્ધતિના પાયારૂપ છે. આ ગ્રંથો માત્ર જેવું તથા અવલોકન કરવું એ બેની વચ્ચેનો બેદ જાણવાની જરૂર છે. સાધા-

પણ રીતે આપણે આપણી આંખનો યંત્રવત્ ઉપયોગ કરીએ છીએ. એટલે કે ઇન્દ્રિયો તેમના ધર્મ મુજબ કાર્ય કરે તથા વિવિધ અનુભવો અનુભવે પણ આપણું મન તેમના તરફ જીજ્ઞાસાથી વળેલું ન રહે પણ તદ્દન ઉદાસીન હોય. આવા જોવામાં અને અવલોકન કરવામાં કશો ફેર છે. સંભાળથી, ઝીણવટથી અને શુદ્ધિપૂર્વક જોવું તેનું નામ અવલોકન. આ પદ્ધતિમાં સફળ થવા માટે અવલોકનશક્તિ ખીલવવાની ખાસ જરૂર છે. આવાં અવલોકનોની વિગત વધી જાય છે ત્યારે આપણી યાદદાસ્ત ભ્રમમાં પડી જાય છે. આ અડચણ દૂર કરવા માટે ઉત્તમ ઉપાય એ છે કે એ અવલોકનોની આપણે નોંધ રાખવી જોઈએ. આ નોંધ સરલ તથા ચોક્કસ ભાષામાં લખેલી હોવી જોઈએ. આવી નોંધોને વ્યવસ્થિતરીતે ગોઠવી, તે બધી ઉપર વિચાર ચલાવી તે બધા બનાવોનું અથવા ચમત્કારોનું કારણ અમુક દશે એવો નિયમ તારવી કાઢવામાં આવે છે. આ ક્રિયામાં ઉંચા પ્રકારની કદખનાનો ઉપયોગ કરવો પડે છે. સારજાદ એ નિયમની તપાસણી થાય છે ત્યારે સત્યશોધનની વૃત્તિથી તદ્દન નિષ્પક્ષપાત રહી કામ કરવાનું હોય છે. અમુક ગુરૂ અથવા મોટા પુરૂષે કશું તે કારણે જ તે ખરૂં છે એ વાત વિદ્યાની કદી નહિ સ્વીકારે. વિદ્યાનમાં વ્યક્તિને નહિ, પણ સત્યને માન અપાય છે. તે બધી બાબતના પુરાવા માગશે; જો તે મળે તો ઠીક નહિતર તે જરાપણ આંચકા ખાધા વગર તે તે સિદ્ધાંત અથવા નિર્ણયને ખોટા ગણી જતો કરશે. ગમે તેવો રૂઢ સિદ્ધાંત પણ ખોટો કરે તો તેને વળગી રહેવાનો દુરાગ્રહ કરવામાં આવતો નથી. વિદ્યાનની આ સત્યશોધનવૃત્તિ ખરેખર બહુ પ્રશંસનીય છે. પણ જોડે જોડે યાદ રાખવાના જરૂર છે કે ઘણી એવી બાબતો છે જેમાં પ્રત્યક્ષ પુરાવા ભાગ્યે જ આપી શકાય તથા અનુમાન પણ લાગુ ન પડે. વ્યક્તિગત માનસ અનુભવો આ ક્ષેત્રમાં આવે છે. આવે પ્રસંગે આ પદ્ધતિ જરૂર ચાલે પણ અવલોકનો તથા પુરાવાની જાતમાં ફેર પડે.

વિજ્ઞાનની અગત્ય

વિજ્ઞાનની અગત્ય એટલી જાણીતી રવતરસિદ્ધ છે કે તે બાળકમાં દલીલ કરવાની જરૂર જણાતી નથી. (૧) અસિદ્ધ જંગલી અવસ્થામાંથી આપણે હાથ જે સિદ્ધ હાથતે પહોંચ્યા છીએ, તથા કુદરતના બળને કાણુમાં લઈ આપણાં જીવન સુરક્ષિત તથા સંકટરહિત કરી શક્યા છીએ તે વિજ્ઞાનને જ આધારે, વિજ્ઞાનની અવગણના કરનારા પશુ તેને પરિણામે ક્ષિપ્ર જાયેલી સગવડોનો લાભ લેતાં આંચકા ખાતા નથી. શસ્ત્રાદિક મારણ માધનો બનાવવામાં વિજ્ઞાનનો દુરુપયોગ થયો છે એ વાત ખરી, પણ એ કારણે વિજ્ઞાન માત્રને ઉતારી પાડવું એ કુતર્ક છે. (૨) વિજ્ઞાન દ્વારા તથા ઉદ્યોગની ખીલવણીમાં ઉપયોગી છે એટલું જ નહિ, પણ સાહિત્યના રસાસ્વાદ મુદ્દે પણ તે તેટલું જ જરૂરી છે. સુંદરમાં સુંદર અસંકારે તપાસો; તે બધામાં કુદરતના કાંઈ દૃશ્ય જોડે મનુષ્યજીવનનો કાંઈ પ્રસંગ મરખાવેલો જણાશે. હવે જોણે મળ કુદરતી બનાવ જોયો કે વિદ્યાર્થી ન હોય તેને તે અલકારનું રહસ્ય અથવા તેનો શ્વનિ કેમ સમજાય ? દરિયા કિનારે લાસતી ઓમરી ગયા પછી એકાદ ખાડામાં લગાઈ ગ્રહેલા પાણી પર થતી લહરીઓ જોડે માણસની ચિત્તવૃત્તિ મરખાવી હોય તેની મજા એવાં દૃશ્યથી અપરિચિત આદમીને કેમ જણાય ? (૩) શિક્ષણમાં તો આ વિષય ધણો જરૂરી છે, કારણ કે તે તર્કશક્તિ અને ખાસ કરીને અવલોકનશક્તિને કેળવે છે, અને વિદ્યાર્થીને વિષયવક્ષી બનાવે છે. હાથનું શિક્ષણ પુસ્તકોનું છે એટલે કે પુસ્તકોમાં વ્યુત્પત્તિ વાતો વિદ્યાર્થી માત્ર મોડે કરે છે. હવે કાંઈ પણ પુસ્તક વાંચતાં અથવા કાંઈ વાત સાંભળતાં આપણે તેને કેવી રીતે મમજીએ છીએ તે લક્ષમાં લેતાંથી ઉપલી વાત અરામર મમજાગે. ‘માય’ શબ્દ વાંચતાં અથવા સાંભળતાં આપણા મનમાં માવનું ચિત્ર ખડું થાય છે. શબ્દ માત્ર ખરી વસ્તુઓની સંજ્ઞારૂપ છે, અને

ન્યાં સુધી તે શબ્દને મળતી સંજ્ઞાનો મથાર્ય બોધ ન થાય ત્યાંસુધી કાંઈ પણ વાંચેલી કે સાંભળેલી વાતનો શબ્દાર્ય ન સમજાય. દાહની પરીક્ષાપદ્ધતિને લઈ બહુનાર લેખકોના વિચારો બરાબર સમજવાને બદલે તેનું લખેલું મોઢે કંરે છે અને સવાલ પૂછાતાં, પેતે વાંચી યાદ રાખ્યું હોય તે જોવું ને તેવું કાગળ પર ચીતરી કાઢે છે. તે વાંચવાના પુસ્તકની અંદરના લખાણનો શબ્દાર્ય જાણવાનો યત્ન કરતો નથી. તે લખાણમાં આવતા શબ્દોને અનુસરતી વસ્તુઓની કે ક્રિયાઓની પ્રતિમા મનમાં ઉદયવતો નથી. આથી જ તેનું જ્ઞાન પુસ્તકિયું કહેવાય છે. એવી રીતે તૈયાર થયેલા વિદ્યાર્થીમાં પોતાના અનુભવમાં આવેલા બનાવો ઉપરથી નિર્ણયો તારવી કાઢવાની શક્તિ ન ખાલે એ દેખીતું છે. હવે વિજ્ઞાનના શિક્ષણમાં તો વસ્તુ પ્રત્યક્ષ હોય એટલે માત્ર શાબ્દિક જ્ઞાન થવાનો ભય જ નથી.

બાલશિક્ષણમાં વિજ્ઞાનની અગત્ય

નાનાં બાળકોના શિક્ષણમાં તો વિજ્ઞાનને સ્થાન આપવાની ખાસ જરૂર છે. કુદરતનાં દરજ્જો જોવામાં તથા કુદરતમાં રમતા રહેવામાં તેમને ધણો આનંદ મળે છે. તેમની નૈસર્ગિક વૃત્તિને તેમ કરવું બહુ અનુકૂળ છે. એવે સમયે કુદરતને બોલેથી તેમને બહુ-રકારે ઉઠાડી લઈ તેમની કુદરતી વિષયલક્ષી વૃત્તિને સંજ્ઞા તથા અમર્ત દર્શનાઓના જંગલમાં ધકેલી દેવી એ ફેટલું ખોટું છે? તેની પાસે અવલોકન અથવા અનુભવનું ભરણું એકું ન થયું હોય એટલામાં ધણા અનુભવો ઉપરથી તારવી કાઢેલા નિયમ અથવા સૂત્ર તેને મોઢે કરાખ્યાથી શો લાભ થાય? આનું પરિણામ એ જ આવે કે તેની કુદરતી શક્તિઓનો વિકાસ થતો જ ન થાય, અને સાથે સાથે તેના જીવનમાંથી ઉમંગ અને આનંદ ચાલ્યાં જાય, અને શિક્ષણનું કામ તેને તદ્દન નીરસ અને શુષ્ક લાગે. સામાન્ય માન્યતા એવી છે કે કુદરતી રીતે બાળકોનાં મન અચ્ચલ તથા અસ્થિર હોય

છે અને તેથી કાંઈ પણ એક વિષય ઉપર તે અકામ થઈ શકતાં નથી. આ બાબતમાં ડૉ. મોન્ડીસેરીની એવી માન્યતા છે કે આ ચંચળવૃત્તિ બાળસ્વભાવનું કુદરતી જન્મસિદ્ધ લક્ષણ નથી, પણ પ્રતિકુલ સંજોગોને પરિણામે તેનું આરોપણ બાળકના સ્વભાવપર થયેલું છે. તેને અનુકૂલ અને રસ પડે એવો તથા તેની શક્તિને બોળે એવો વિષય મળે તો તે એકામ થઈ શકે છે; પરંતુ આપણે મનસ્વાપણે તેની શક્તિ તથા વૃત્તિની એવગણના કરી શીખવવા માંડીએ-તો પછી તે એકામ કેવી રીતે થઈ શકે ?

બાળકોને વિજ્ઞાનનું શિક્ષણ આપવાનો હેતુ

આપણે આગળ જોયું કે વિજ્ઞાનના શિક્ષણમાં આપણો હેતુ ભણનારને વૈજ્ઞાનિક પદ્ધતિથી પરિચિત કરવાનો છે. બારીક, ચોક્કસ અવલોકન, ચોક્કસ યથાર્થ નોંધ તથા આપેલા મુદ્દાઓ ઉપરથી નિર્ણયો તારવી કાઢવાની શક્તિ એટલી બાળકો આપણે ખાસ કેળવવા માગીએ છીએ. આ હેતુઓ મોટી ઉંમરનાં બાળકો માટે અનુકૂલ થાય, પણ નાની વયના બાળકોના શિક્ષણમાં તો આપણો હેતુ તેમને કુદરત પ્રત્યે ઉત્સાહ તથા સહાનુભૂતિ ધરાવતા કરવાનો હોવો જોઈએ. કુદરતના પરિચયમાં તે આવે, તેનાં દ્રશ્યો જુએ અને સમજે અને તેમાં તે રસ લેતો થાય એ આપણો હેતુ હોવો જોઈએ. પાછળથી તે વૈજ્ઞાનિક પદ્ધતિનો પરિચય કરે.

મૃષ્ટિ-અભ્યાસની પદ્ધતિ

વિજ્ઞાનના શિક્ષણમાં શિક્ષકનો હેતુ વિજ્ઞાનના વિવિધ પ્રશ્નોને વિદ્યાર્થી આગળ એવી રીતે રજુ કરવાનો હોય છે કે જેથી તેઓ પોતાની શક્તિઓનો સ્વતંત્ર ઉપયોગ કરી તેનો ઉકેલ કરી શકે. અને તેમ કરી કુદરતની અર્થપદ્ધતિ સમજી શકે તથા તેના સૌંદર્ય તથા આદર્શકપણાનો સ્વાદ લઈ શકે.

કુદરતનો દરેક પદાર્થ કુતૂહલ પેદા કરી કાંઈ તે કાંઈ પ્રશ્ન ઉભો કરે એવો હોય છે. ગળજીબીનાં જીદાં જીદાં અંમ, ખિસકોલી, ધાસના મેદાન પર પડેલી શિલા, એ બધી ચીજો અનેકવિધ પ્રશ્નો સૂચવે છે. કુદરતમાંનાં દરેક પ્રાણી તથા વનસ્પતિ તેની આસપાસ કાર્ય કરી રહેલાં બંજોની અસર બતાવતાં યંત્ર છે. કુદરતની દરેક ચીજને કાંઈ તે કાંઈ ઇતિહાસ કહેવાનો હોય છે. પરંતુ બાળકને માત્ર કુદરતના સંસર્ગમાં મુક્યો એટલે તેને તેનાં દૃશ્યોમાં રસ લાગશે, અને તે તેને લગતા વિવિધ પ્રશ્નો ઉકેલવા મંડી જશે એમ માની લેવું એ વધારેપડતું છે. કોઈક અપવાદરૂપ બાળક તેમ કરે પણ ખરો, પણ એવું હંમેશાં થતું નથી. દાખલા તરીકે, કોઈ પ્રાણી તરફ બાળકોનું ધ્યાન ખેંચતાં તેઓ કેટલીક વાર તેનું ઉપરચોટિયું અવલોકન કરે છે, પણ થોડી જ વારમાં કંટાળી જાય છે; પરંતુ ઉત્તરોત્તર તેના જ્ઞાનની મર્યાદા વધતી જાય એવી રીતે નવા પ્રશ્નો તરફ તેનું લક્ષ દોરાય, તો તેનો રસ ચાલુ રહે અને તે નવાં અવલોકનો અને પ્રયોગો કરે. દાખલા તરીકે ધારો કે શિક્ષક શિષ્યોનું ધ્યાન ખિસકોલી તરફ દોરવા માગતો હોય તો માત્ર “આસો આપણે ખિસકોલી જોઈએ” એમ કહી તેના તરફ બાળકોનું લક્ષ દોર્યું ન આવે, પણ તે ધીરે ધીરે ખિસકોલીને ક્યો ખોરાક ગમે છે, તે કેવી રીતે ખાય છે, શિયાળા માટે સંધરો કેવી રીતે કરે છે તથા જંગલના જીવન માટે તેનું શરીર તથા તેના અંગો કેવી રીતે લાયક છે, તેના માળો કેવો છે આવા આવા પ્રશ્નો ઉભા કરે તો વિદ્યાર્થીઓ ઉમંગથી અને રસથી તે તે પ્રશ્નોના ઉકેલ માટે જરૂરનાં અવલોકન તથા પ્રયોગ કરે. આવી રીતે અભ્યાસ કરવાથી કોઈ પણ એક પ્રાણી અથવા વનસ્પતિના જીવનચરિત્ર તૈયાર કરી શકાય. અને તેથી જ્યાં સુધી કાંઈ નવું અને જાણુચાજેતું મળે ત્યાં સુધી બાળકો કદી કંટાળવાનો નહિ.

આ ઉપરથી સમજાય છે કે બાળકો વિચારે તથા ઉઠે એવા પ્રશ્નો ઉભા કરવા એ વિદ્યા-શિક્ષકનું મુખ્ય કામ છે. કાર્ત્તવ્યગત્યનો વિષય મુદ્દા રૂપે લઈ તેની આસપાસ અવસ્થિતરીતે કામ કરવું, દ્વંદ્વમાં કોઈ પાડની યોજના કરવી એ જાણ જરૂરી ચીજ છે. આવા એક પાઠ કરતાં એક દિવસ જાય કે બીજા દિવસ જાય. ઉભામાપક યંત્રની ધટના અથવા ખિસકોલી કે સસલાતો છંદગીવૃત્તાંત, અથવા વપ્રતનાં પુષ્પછોડ કે પંખીનાં પંચાંગ જનાવવામાં એક અથવા વધારે દિવસ જાય.

આમ એકત્ર પાઠ યોજવો મણીવાર અધરો પડે છે, પણ જો કે આઠ વર્ષ માટેના એકત્ર પાઠોનો અખંડ અભ્યાસક્રમ ગોઠવવો એ તો બહુ અધરી વાત છે. કારણ કે આવા ક્રમમાં માત્ર વિદ્યાનની અમુક શાખાઓ નહિ પરંતુ સમગ્ર વિજ્ઞાનનો વિચાર તથા અભ્યાસ કરવો પડે છે. વનસ્પતિઓ તથા પ્રાણીઓના છંદગીવૃત્તાંત, લૌકિક વિજ્ઞાનના ચમત્કાર તથા પદાર્થ, તેમ જ વરસાદનું આપદું, પ્રાણીનાં વિવિધ સ્વરૂપ તથા ઉપયોગ, કોલસો તથા તેની ઉત્પત્તિ, ઝેનાછટની શિક્ષા, દેવતા તથા દહન કાર્ય, વાતાવરણ, સુના, પદ્યર તથા રક્ષિત પિટો, આવા વિષયો; હોઝાયંત્ર, ઉભામાપક યંત્ર, પંપ, દીવો, ધડિયાળ, સૂક્ષ્મદર્શકયંત્ર, વીજળીનો ઘંટ, વરાળયંત્ર, ક્રોમોશ વગેરે યંત્રો તથા વિવિધ શોધખોળો; તેમજ આરોગ્ય તથા આરોગ્યપરક્ષણને લગતી જાણતો એ જાણતો સમાવેશ આવા અભ્યાસક્રમમાં થાય.

આવા એકત્ર પાઠો યોજવામાં કેટલીક જાગતો યાદ રાખવાની જરૂર છે. આવા દરેક પાઠ કોઈ અગત્યનું સત્ય જાણકના મન પર હાવવાના હેતુથી યોજવામાં આવે છે. અને દરેક જાગક પોતાના સ્વતંત્ર વિચારને જાણે અને કોઈની સહાય વગર એ સત્ય સમજે એવી રીતે આપેલી વસ્તુનો અભ્યાસ કેવી રીતે કરી શકે એ શિક્ષકે જાણવું પડે છે.

આવા એકત્ર અભ્યાસની પાછળ રહેલું સત્ય બરાબર સમજાય તેટલા માટે બુદ્ધિ બુદ્ધિ પણ સ્પષ્ટ હેતુઓ પ્રશ્નો રૂપે ઉભા કરવાની જરૂર પડે છે, કારણ કે તેમ કરવાથી પડે રહેલા સત્યને શોધવાના માર્ગોનું સ્પષ્ટ થાય છે. એક નાના દાખલાથી આ વાત બરાબર સમજાશે. ખિસકોડાની અવલોકન દ્વારા કરી ખાનાર પ્રાણીના વર્ગની ખાસિયતોનો ખ્યાલ આપે એવા પ્રશ્નો તરફ વિદ્યાર્થીનું લક્ષ દોરવું જોઈએ. કોઈ પણ પ્રશ્ન અભ્યાસ માટે રજૂ થતાં તેના વિષેની બધી માહિતી ચોક્કસ રીતે મેળવવા જરૂરની છે અને આને માટે વસ્તુનો, તેમજ તેનાં અંગોના તથા તે અંગોના પરસ્પર સંબંધનો તથા આખા જોડેના સંબંધનો બારીક અને ઝીણો અભ્યાસ થવો જોઈએ છે.

એકત્ર પાઠ તથા આખો વિજ્ઞાન અભ્યાસક્રમ ચોખ્ખેથી કામ પડે એમ નથી. શિક્ષકને પોતાને, કુદરતના કાર્યમાં એટલી બધી ગમ હોય તથા એટલો બધો રસ હોય કે જેથી તે ભણનારની આસપાસ પ્રેરક વાતાવરણ ઉભું કરી શકે તો જ તે પોતાના કાર્યમાં સફળ થાય છે. સામાન્ય રીતે સૃષ્ટિનાં દર્શનોના તથા પદાર્થોના અવલોકનમાં રસ લેનાર વ્યક્તિની ઉત્તેજક પ્રેરણાની અસરથી તેના મંતવર્ગમાં આવનાર વિદ્યાર્થીને સૃષ્ટિનાં સૌંદર્ય તથા આકર્ષકપણાનું જ્ઞાન થાય છે. ખાસ કરીને પ્રાથમિક શાળાનાં બાળકોને માટે તો આ તદ્દન જરૂરી તત્ત્વ છે. જે શિક્ષકને કુદરતના દર્શો જોવા સમજવાનો રસ ન હોય તથા જેને એમા ગમ ન પડતી હોય, તે કદી બાળકોને કુદરતપ્રેમી બનાવી શકે નહિ.

વિજ્ઞાનશિક્ષકની તૈયારી

આ ઉપરથી સમજાશે કે પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકમાં ઉત્સાહ તથા જ્ઞાન અને સજીવ જીવંત હોવા જોઈએ. કુદરતના દર્શ તથા પદાર્થોનો એને એટલો અંગત પરિચય હોવો જોઈએ, કે તે તેમના એકત્ર પાઠો થોડા શકે. આવા અભ્યાસ માટે મોટી મુશ્કેલી એ છે

કે કુદરતના દરન તથા પદાર્થોની આની રીતની માહિતી આપે એવા પુસ્તક વિરત છે સૃષ્ટિઅભ્યાસમા વ્યવહાર તથા રસપ્રદ માહિતીના બડોળની જરૂર છે અને તે તેને પોતાના અવલોકનથી મેળવી લેવાનું રહે છે છતાં એ કાંઈ અમરી જાગત નથી. કુદરતમાં રસ લેનાર અને સાધારણ અવલોકનશક્તિવાળો શિક્ષક ધારે તો આ દિશામા બહુ કરી શકે, પણ તેને વિજ્ઞાનની પદ્ધતિ તથા જુદા જુદા વિજ્ઞાનના મૂળતત્ત્વો તો જાણવા જોઈએ

વિજ્ઞાનશિક્ષણનો હેતુ તો આગળ વર્ણવેલો છે તથા તે હેતુની સાધના માટે એકત્ર પાઠોની જરૂર તથા એકત્ર પાઠોનો ટેકુ સફળ કરવા માટે શિક્ષકે તે હેતુ રચી કરે એવા પ્રશ્નો ઉભા કરવા જોઈએ એ જાણત પણ આપણે ચર્ચા હવે એ ઉપરાંત વિજ્ઞાન-શિક્ષણની પદ્ધતિની જાગતમા ખીજી કંઈ કંઈ જાણતો લક્ષમા રાખવાની ■ તે જોઈએ બહાર પર્થટલોગોથી તે સમયે શિક્ષક જાણખે પખીઓ, ઝાડ, પદ્મપદ્મ, જગલી ફૂલછોડ, ઝાખરા, પવન, તોફાન, મેઘધનુષ્ય, વાદળા અને કુદરતી દર્યો તપાસવામા રાંકે તે ઉપરાંત તે તેમની પાસે જાતજાતના નમૂનાઓનો સંગ્રહ કરાવે તથા પ્રયોગ-શાળામા વિવિધ પ્રયોગ કરાવે

પર્થટલુ

• છોકરાને બહાર અવલોકન કરવા લઈ જઈએ એટલે તેમની શક્તિઓનો સ્વતંત્ર ઉપયોગ કરવા માટે તેમને પૂરતી છૂટ તો આપવી પડે અને તેમ કરતા ધણીવાર તેઓ તે છૂટનો દુરુપયોગ પણ કરે છે તેમને જોઈતી છૂટ આપવામા આવે છતાં તેઓ તેનો દુરુપયોગ ન કરે એમ કહવા માટે શિક્ષકમા અગત્ય જુદિની જરૂર રહે છે તેમના ચત્તોને સ્થિર કરી ચોચ માં રોકવા માટે પર્થટલુમા નીકળના પહેલા તેમના પ્રવર્તનોની મુખ્ય દિશા નક્કી

કરવાની જરૂર છે. નહિતર માત્ર તીક કે પતંગિયાની પાછળ દોડી દોડી તેઓ ચાકવાના અને તે સિવાય કશું ઉપયોગી કામ નહિ કરવાના. આમ થતું અટકાવવા પર્યાટણુ દરમિયાન ઉદ્દેશવાના પ્રશ્નો તેમની આગળ રજૂ રીતે મૂકવાની જરૂર છે. આવાં પર્યાટણુ દરમિયાન શિષ્યશિક્ષક વચ્ચે સારો રનેહભાવ બંધાય છે, અને શિક્ષકને વિદ્યાર્થીઓની વ્યક્તિગત શક્તિ જાણવાનો પ્રસંગ મળે છે. વળી આવાં પર્યાટણુ દરમિયાન બધા સજીવ પદાર્થો તરફ આદરભાવ ઢેળવવાનો પ્રસંગ મળે છે. નિરર્થક, ઝાડઝાળીઓ તોડવી કે ફેલો ચૂટી નાંખવાં, પંખી કે પ્રાણીને લડકાવવાં એ બોલું છે એમ સમજાવી, તેમની પ્રત્યે વધારે વિચારશીલ વર્તન તથા સહાનુભૂતિની વૃત્તિ ઢેળવાય છે.

પર્યાટણુમાં નીકળ્યા એટલે અનેક વસ્તુઓ જોવા જાણવાની મળવાની. એ બધી વસ્તુઓ તરફ ખુલ્લી આંખ રાખ્યા છતાં, દરેક પર્યાટણુનો ક્રમ તથા હેતુચાલ નક્કી કરનાર કોઈ ચોક્કસ હેતુ હોવો જોઈએ.

નમૂનાનો સંગ્રહ

પાપડા, ફળ, બી, છીપાણીઓ, ખનિજ વગેરે તેમ જ જાત-જાતના પ્રાણી છાકરાં પાસે મંગાવી તેનો સંગ્રહ કરી ઉપયોગ કરવો એ પણ વિજ્ઞાનશિક્ષણમાં જરૂરનો વિધિ છે. એથી વર્ગને માટે પૂરતા પ્રમાણમાં સાધનો મળી આવે છે. આમ છાકરાંઓ પાસે નમૂના મંગાવવામાં આવે ત્યારે તેમનો આદર તથા સહાનુભૂતિ સાથે સ્વીકાર કરવો તથા તેનો યોગ્ય ઉપયોગ કરવો પણ આખરે ફેક્ટો દેવા પડે એમ તેને ગમે ત્યાં નાંખી ન મૂકવા. આવા નમૂનાને તપાસવા તથા ગોઠવવામાં પણ ઘણું શીખવાનું મળે છે.

નમૂના પૂરતા જોઈએ તથા અંગાઉથી તૈયાર રાખવા જોઈએ.

વર્ગના કાર્ય માટે જોઈતા નમૂના પૂરતા પ્રમાણમાં જોઈએ, કારણ કે તેમ ન હોય તો બાળકોને સ્વતંત્ર અવલોકન કરવાનો પ્રસંગ ન મળે. વર્ગી વર્ગને શું બતાવવું છે તથા સમજાવવું છે તે અંગાઉથી નક્કી કરી રાખવું જોઈએ, કારણ કે છોકરાં આવે ત્યારે મને તે ચીજ ખાલી જેમ તેમ લાગી ધરી દઈએ તો તેમ કરવાથી શિક્ષણમાં કંઈ કમ કે વ્યવસ્થા ન રહે. શિક્ષક આવી રીતે અમૂલ્ય શુદ્ધિ પ્રાપ્ત કરી શકે છે. પછી જે વાત બાળકો જાણે તે જોઈ શકે એમ હોય તે તેણે આગળ પડીને બતાવવી નહિ. એવી દયા બહુનાર બાળકની શક્તિને કરમાવી નાંખે છે. પ્રયોગશાળામાં તૈયાર સાધન કરતાં વિદ્યાર્થીઓએ જાણે જાણે કાંઈ સાધન વાપરવાં એ સાઈ છે.

કાળા પાટિયાનો ઉપયોગ

બનતાં સુધી પ્રત્યક્ષ પદાર્થ બતાવવા એ જ સારી રીત છે; પણ ધણાં યંત્રોમાં અંદરના ભાગ દેખાવાથી તે જોઈ શકતા નથી. આવે પ્રસંગે તે યંત્રનું કાર્ય બહારથી જોઈ પછી તેને છોડી નાંખી તેના ભાગ ફરી જોડવાથી ઘણાં લાભ મળે છે. ધણીવાર આવે પ્રસંગે પાટિયા પર ચિત્ર દોરી બતાવવાથી પણ તે ભાગોની સારી સમજૂતી આપી શકાય છે. તેની જ રીતે પ્રદાર્થ તથા અનાજનાં તરંગ, વીજળીના પ્રવાહ, અણુમય ગતિના આવી આવી કુદરતની ઇશિયથી અનુભવાય નહિ એવી બાબતો પણ ચિત્રની મદદથી સારી સમજાવાય છે. વિજ્ઞાનના શિક્ષકને આશીર્વાદકળા સારી આવ-

ડરી જોઈએ. બાળકોને ચોખ્ખાં ચિત્ર દોરી તે જરાજર સમજવતાં આવડે તો તે તેના તે બાળતના જ્ઞાનની સારી કસોટી છે.

પ્રાથમિક શાળામાં વિજ્ઞાનશિક્ષણનો અભ્યાસક્રમ

નાની વયનાં બાળકોને વિજ્ઞાન શીખવતાં પદ્ધતિસર તથા વિધિસર કાર્યપર લક્ષ ન આપતાં કુદરતનાં સૌંદર્ય તથા આકર્ષક-પદ્ધતિ તેને જ્ઞાન થાય તથા તેનું અવલોકન કરવામાં તેને રસ પડે એમ કરવું જરૂરનું છે. આને માટે શિક્ષકનો ઉત્સાહ તથા કુદરત-પ્રેમ તથા અવલોકનને અંતે મેળવેલી માહિતીનું ભંડોળ અને તેને પરિચ્છામે બાળકનું લક્ષ દોરાય તથા તેનો રસ પોષાય એવા પ્રશ્નો ઊભા કરવાની શક્તિ જરૂરની છે.

આ રથળે બીજી એક વાત એ યાદ રાખવાની છે કે જો કે કુદરતના અભ્યાસનો ક્રમ તેની વિવિધતાને ક્ષીયે બહુ અટપટા જોવો જણાય છે, પણ બાળકોની વૃત્તિ તથા તેમનું જીવન જોતાં તેમનો રસ અમુક કેદ્રોમાં વહેંચાઈ ગયેલો હોય છે. આવા કેદ્રો-માંના એકની અંદર એકત્ર થયેલો અનુભવ, કેળવણીની દૃષ્ટિએ ધણો ઉપયોગી છે. ધર, જંગમ, નદી, બાગ, શહેર તથા ગ્રામ્ય જીવનની કેટલીક બાજુએ બાળકને પરિચિત હોવાથી તેને ઉદ્દેશી થતા અભ્યાસમાં તેને રસ પડે છે. ધર, ગામ, શાળા, રીમ તથા પ્રાથમિક સાદા ધધા એ મુખ્ય કેદ્રોમાં બાળજીવનનો રસ વહેંચાઈ ગયેલો હોય છે. તેથી વિજ્ઞાનના અભ્યાસક્રમના પાઠો એ કેદ્રોમાંથી જ પસંદ કરવા જોઈએ.

ધર

ધર તથા તેના સુવાજેસવાના ઓરડા અને તેમની ચોખ્ખાઈ તથા તેમાં પ્રકાશ તથા હવાની આવજ, રસોડું તથા

તેમાં યતા ખાવાપીવાના પદાર્થ, નદાવાનો ઝોરડો, ઢાઠાર તથા તેની સફાઈ અને તેની અંદર યતાં જીવડાં, ખાજ, મોરીઓ તથા તેની દુર્ગંધિ દૂર કરવાના ઉપાય, માંદગી તથા તેના ઉપચાર, છુગડાં, પચારી, જાડાં તથા ધાજળાં અને તેમને લાગતી જવાત, દેવતા તથા દહન, દીવા, ચીજોનું ડુગાવું, વાગ્યું ક્યું હોય તેની દવાદાર એ જમાં વિજ્ઞાનપાઠના વિષય થઈ શકે એમ છે.

ગામ

પીવાના પાણીનું સાધન, કુબે તથા તેનાં ઝરણું, તળાવ તથા તેનું પાણી, પાણીના નળ, વીજળીનું દારખાતું, ટેલીફોન, શાકભજાર, રસ્તાની સાફસુધી, મેળા, ખેળા, લડીઓ વગેરે પશુ વિજ્ઞાનના પાઠના વિષયો થઈ શકે છે.

જંગલ

જંગલ, નદી, તળાવ, દરિયો, પહાડનો ઢાળ વગેરે અનેક આકર્ષક દ્રશ્યો રજૂ કરે છે તથા પર્યાટણ માટે ઉપયોગી સ્થાનો થઈ પડે છે.

પ્રાથમિક ધંધા

ખેતર તથા ખેતીનાં કામ, ફળછેર, ઘેર તથા તેમની સં-લાજ, હુદાર, સુધાર, માચી તથા કુંભારનું કામ આ બધામાંથી વિજ્ઞાનના અભ્યાસના તરત્ર મળી શકે છે.

બાળકને પરિચિત હિપ્પાધિમાંથી વિજ્ઞાનના વિષયો પસંદ કરી તેમને બાળકનાં રસ તથા શક્તિને ધોરણે ગોઠવી વિજ્ઞાનનો સારો

અભ્યાસક્રમ ગોઠવી શકાય. પણ તેને માટે યોગ્ય તૈયારીવાળા શિક્ષક લેવાએ. જેને ઝીણા અવલોકનની દેવ ન પડી હોય તથા જે વૈજ્ઞાનિક પદ્ધતિથી સારી રીતે પરિચિત ન હોય તે આ કાર્ય લાગ્યે જ કરી શકે.

છાટાલાલ બા. પુરાણી



વ્યાખ્યાન ૫ મું

શાળામાં સ્વરાજ્ય



આજે આપણા દેશમાં જ નહિ પરંતુ આખી દુનિયામાં સ્વ-રાજ્યની ખૂબ પડી રહી છે. માણસને પોતાના જીવનના નિર્ણયો જાતે કરવાનો હક્ક છે એ વસ્તુ આજ સુધીમાં કદાચ આટલા જોરથી કોઈ દિવસ મકલામાં નહિ આવી હોય; મનુષ્યને આત્મા પોતાનો વિકાસ શોધી રહ્યો છે અને એ વિકાસની શોધમાં તે શોધમાં તે આગળ જતો હોય ત્યારે તેને જૂઠું કરવાનો પણ હક્ક છે એ વસ્તુ આજે આપણે સ્વીકારી રહ્યા છીએ. અને આત્મ-નિર્ણયનો આ હક્ક કેવળ રાજકારી જાજતોમાં જ આપણે સ્વી-કારીએ તે અસંભવિત છે. જીવન એક સળંગસૂત્ર વસ્તુ છે. એટલે જે નિયમ અથવા સિદ્ધાંત તેના એક ક્ષેત્રમાં આપણે સ્વીકારીએ તે નિયમ વા સિદ્ધાન્તને બીજા ક્ષેત્રમાં પણ આપણે સ્વીકારવો પડે છે. અને આત્મનિર્ણયના આ સિદ્ધાંતનું પણ તેમ જ છે. માણસને એકલા રાજકારણમાં જ નહિ પરંતુ ધર્મમાં, સમાજમાં, અર્થ-શાસ્ત્રમાં, જીવનના દરેક ક્ષેત્રમાં આ હક્ક રહે છે.

અને કેળવણી એ જે જીવનની તાલીમ હોય તે આખા જીવનમાં વ્યાપી રહેતો આ સિદ્ધાંત કેળવણીમાં એટલા જ જોરથી આવવો જોઈએ. આજે આપણા જીવનમાં આત્મનિર્ણયને સ્થાન નથી, કારણ કે આપણી કેળવણીમાં તેને સ્થાન નથી. આજની શાળાઓમાં જે આવડતીઅલ્લના પુરે પાઠવાના હોય તે તેની

તૈયારી આજે જ શાળામાં કરવી જોઈએ. આ દૃષ્ટિથી જોતાં આવતી કાલની પ્રજા સ્વતંત્ર હોય એમ જો આપણે ધ્યેયતા હોય એ તો એ સ્વાતંત્ર્યની તાક્ષીએ આજથી શાળામાં શરૂ કરવી ધટે છે. શાળામાં આ જાતના સ્વાતંત્ર્યને આપણે શાળાનું સ્વરાજ્ય કહીએ.

--

આજે આપણા રાજદારણમાં નોકરશાહી પ્રવર્તે છે. આપણા સમાજમાં પટેલશાહી ચાલે છે. આપણા ધર્મમાં ગેરશાહીનું સામાજિક છે અને શાળાઓમાં શિક્ષકશાહી જોવામાં આવે છે. તત્ત્વની દૃષ્ટિથી આ બધી શાહીઓ એક છે. જો આપણે સ્વરાજ્યની વાતો સિદ્ધ કરવી હોય તો જીવનના દરેક ક્ષેત્રમાંથી આ શાહી નાબુદ થવી જોઈએ અને શાહીને સ્થાને આત્મનિર્ણય સ્થાપવો જોઈએ. દેશમાં નોકરશાહી જાય અને શુદ્ધશાહી સંપાદની હોય તો તે કાંઈ સ્વાતંત્ર્ય નથી. અંગ્રેજશાહી જાય અને તેને બદલે હિંદુ-શાહી કે મુસલમાનશાહી આવે તો તે કાંઈ ધ્યેયવાચી નથી. ખરી રીતે તો આ બધી શાહીઓને અંતિમાં તપાવીને શાળા નાખવી જોઈએ અને તેમાં જે શુદ્ધ ધાતુ રહે તેમાંથી સ્વાતંત્ર્યનો નવો ધાટ ધડાવો જોઈએ. ધર્મમાં ગેરશાહી જાય અને યજ્ઞમાન-શાહી આવે તો તે પણ તેટલું જ અનિષ્ઠ છે. વ્યાપારની દુનિયામાં આજે શેઠશાહી પ્રવર્તે છે તેને બદલે નોકરશાહી દાખલ થાય તે કાંઈ ધ્યેય નહિ. આ રીતે વિચાર કરતાં શાળામાં સ્વરાજ્ય એટલે શિક્ષકશાહીને બદલે વિદ્યાર્થીશાહી નહિ. સ્વરાજ્ય તો ત્યારે જ હોઈ શકે કે જ્યારે દરેક વ્યક્તિ પોતાનો વિકાસ પૂર્ણ દૃષ્ટિ સાધી શકે અને છતાં બીજાની સ્વતંત્રતાની આડે પોતે જરા પણ નહિ આવે.

આજ સુધી આપણી શાળાની કલ્પનામાં શિક્ષક એ પ્રધાન વસ્તુ મનાય છે. શાળાની આપણે સારામાં સારી બાબત કરીએ

તે આદર્શ શિક્ષક એ આપણી મુખ્ય વસ્તુ - હોય છે. અને ત્યાં પછી વિદ્યાર્થીઓ અથવા વિધેયનો બહુ ખ્યાલ કરતા નથી.

આપણી નવી શાળાની કલ્પનામાં વિધેયનો પ્રથમ વિચાર કરવો ઘટે છે. અને આદર્શ શિક્ષક, આદર્શ અભ્યાસક્રમ વગેરે એ વિધેયને બરાબર ખીસવા માટેનું વાતાવરણ પૂરું પાડે છે. આજે શિક્ષણની સારામાં સારી ભાવનાથી પ્રેરાઈને આપણે આપણી દૃષ્ટિથી વિદ્યાર્થીઓના અભ્યાસક્રમો રચીએ છીએ. તેને રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે પદ્ધતિઓ શોધીએ છીએ. ગંભીર સાથે જ્ઞાન મળે એવી તરકીબો કરીએ છીએ. અને કંઈ કંઈ રીતે આપણે વિદ્યાર્થીને જોવો બનાવવો હોય તેવો બનાવવાની બળ પામીએ છીએ. આમાં શિક્ષક તરીકેના આપણો ગમે એટલો શુભ આશય હોય છતાં વિદ્યાર્થીનું પૂરું કલ્યાણ નથી. આપણા આજના અભ્યાસક્રમો, આપણી આજની શિક્ષણપદ્ધતિઓ, આપણાં આજનાં પાઠ્યપુસ્તકો, આપણા આજના શિક્ષણના વિષયો એ બધામાં જ્યાં સુધી વિદ્યાર્થીની આંતરબુખનો યથાર્થ વિચાર થયો નથી ત્યાં સુધી નફામું છે.

પરંતુ આજે સ્વરાજ્યની આવડી મોટી તાત્ત્વિક વાતની જાંબી વિચારણામાં આપણે ન જામીએ. એ તત્ત્વદૃષ્ટિથી તે જ્યાં સુધી આપણી શાળાઓ સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વયંસંસ્કૃતિના સિદ્ધાંત પ્રમાણે ફરી ન રચાય ત્યાં સુધી શાળાઓમાં સાચું સ્વરાજ્ય ચાલવતું નથી. આજે આપણે એ મોટા સ્વરાજ્યની વાત ન કરતાં આજની જ શાળામાં આવતી કાલથી જ સ્વરાજ્ય આપી શકીએ તેની જ વાત કરીએ.

શાળામાં શિક્ષકો અને વિદ્યાર્થીઓ એ બે જીવતાં તરવો. આજે શાળાનો સમગ્ર વહિવટ શિક્ષકના હાથમાં છે. અને વિદ્યાર્થી જ્યાં જ્યાં તેમાં ભાગ લે છે ત્યાં જ્યાં પણ શિક્ષકની આજ્ઞાથી, આ વસ્તુ-રિથિત આપણે આવતી કાલે જ દૂર કરવી જોઈએ. શાળા જેટલી

શિક્ષકની છે તેટલી જાહેર તેથી વધારે વિદ્યાર્થીની છે. અવિધ્યમાં જે દુનિયામાં વિદ્યાર્થીને ધૂમવાનું છે તે દુનિયાનો નાનો એવો પરિચય વિદ્યાર્થીને શાળામાં માથે છે. તો આ વિદ્યાર્થીની નાની દુનિયામાં વિદ્યાર્થી જેટલો વધારે સ્વતંત્ર રહે તેટલી તેની તાકાત વધશે અને આવતી કાલના સ્વાતંત્ર્યનો તે આજે પામે નાંખશે. વિદ્યાર્થીઓ શાળાના ડાયરેક્ટર સક્રિય ભાગ લે, ઉભા થતા સવાલોનો જાતે નિર્ણય કરે, આવા નિર્ણયો કરવામાં કદાચ પડે આખડે છતાં ધૂળ ખંખેરી ઉભા થાય એ જાખતમાં ફેટલાયે શિક્ષકોને અવિશ્વાસ હશે એમ હું સમજી છું. પરંતુ આ અવિશ્વાસ ભૂલ-ભરેલો છે. વિદ્યાર્થીમાં સ્વતઃ ફેટલી તાકાત છે, પોતાની જાને નાના-મોટા નિર્ણયો કરવામાં તેઓ ફેટલું જળ જતાવી શકે છે તે તો જેને અનુભવ હોય તેજ જાણી શકે. દક્ષિણામર્તિ જાત્રાલયમાં આજે પંદર વર્ષના અનુભવથી હું કહી શકું છું કે જે શિક્ષકને વિદ્યાર્થીની તાકાતમાં આવો વિશ્વાસ નથી તેણે પોતાના ધંધાનું દિવાળું કાઢ્યું સમજવું. તમારી શાળામાં વિદ્યાર્થીઓને માનભર્યું સ્થાન આપો, તેમને જવાબદારીનાં કામા સોંપો, તેમના નિર્ણયો મોટા જથ્થાતા હોય તો પણ તેને તરતને માટે સ્વીકારો અને પછી લુઓ. એ દેખાતી અવ્યવસ્થામાંથી કેવી સુંદર વ્યવસ્થા ઉભી થાય છે. જે શિક્ષક શાળામાં Discipline Discipline ની ખૂબો મારે છે તેમણે જાણવું જોઈએ કે આજની શાળાની Discipline એ કાંઈ સ્વયંભૂ નિયમન નથી પરંતુ સીડીથી કે જાણી ઉભી થતી Discipline છે. શાળાઓની આવી Discipline ને કીધે તો દુનિયામાં તોફાન અને અશાંતિ હજી નાશુદ થતાં નથી. એ જ Discipline જ્યારે અંદરથી ઉગે, વિદ્યાર્થી પોતે જ જ્યારે પડે આખડો પણ સમતોષપણું જગવતાં શીખી જાય ત્યારે Discipline ની કિંમત છે. અને એ શીખવવા માટે જ વિદ્યાર્થીને શાળામાં આજે મળે છે તેથી ઘણી વધારે ઘટ મળવી જોઈએ. શાળાની

સ્વચ્છતા, શાળાની રમતો, શાળાનું પ્રસ્તકાલય; શાળાનું વાચનાલય, શાળાના તહેવારો, શાળાની મુસાફરી, શાળાની પંચાયત વગેરે વિદ્યાર્થીઓની પોતાની દુનિયામાં વિદ્યાર્થીને વધારે સ્વાતંત્ર્ય આપીએ અને આપણે શિક્ષકો દ્વર જિભા જિભા સલાહ આપવા પૂરતું જ કામ કરીએ તો વિદ્યાર્થીમાં સ્વાતંત્ર્યનો પવન આવશે અને આજે રોપેલું એ બીજા ભવિષ્યમાં મોટું વૃક્ષ થઈ જશે.

હું સમજું છું કે આજે હજી સુક્રા ચયેલા કેદીઓની જેમ વિદ્યાર્થીઓ આ સ્વતંત્રતાને પૂરેપૂરી પસંદ નહિ કરે પણ આપણે એથી ગભરાવાનું કારણ નથી. જો એ વસ્તુ પરિણામે સારી જ છે તો જેમ તેમ કરીને વિદ્યાર્થીને એ રસ્તે લઈ જવા જોઈએ. એક વખત આ સ્વાતંત્ર્યનો સ્વાદ આખ્યા પછી તેઓ તેને કદી છોડશે નહિ. ભવિષ્યમાં જ્યારે જ્યારે શાળામાં પ્રસંગ આવશે ત્યારે છૂટકી તેઓ પોતાનો વિચાર દર્શાવશે અને એ વિચાર બુદ્ધભરેલો તેમને સમજાશે નહિ ત્યાં સુધી તેને છોડશે નહિ.

આટલી નાલીમ સ્વરાજ્યને માટે જોઈ નથી. આજે તો આપણને સાચું લાગે તેનો અમલ કરવા જેટલી નૈતિક દ્વિમત પણ આપણે ગુમાવી બેઠા છીએ. આપણા વિચારો જમે તેવા સારા અને નવા હોય છે છતાં આચાર તો જુની ધરડના જ હોય છે. આપણો ભયના પાપા ઉપર રચાયેલો આ આચાર જો આજે આપણે શાળામાં નાણુદ કરશું તો આવતી કાલે સમાજમાં આપોઆપ તે નાણુદ થઈ જશે. આજે આપણા આખા દેશમાં આ જાતના સ્વાતંત્ર્યની ધણીમાં ધણી જરૂર છે અને તેના બીજરૂપે આપણે શાળામાં ઉપર જણાવ્યું તેનું સ્વરાજ્ય શરૂ કરવું જોઈએ.

શાળાનું સ્વરાજ્ય એટલે વિદ્યાર્થીઓ કાલે તેમ કરે એમ કોઈ ન માની લે. એનું નામ તો વિદ્યાર્થીશાહી કહેવાય. વિદ્યાર્થીનું

સ્વરાજ્ય અને વિદ્યાર્થીશાહી એ બેમાં તફાવત છે-લોકોનું સ્વરાજ્ય અને લોકશાહીમાં તફાવત છે તેમ. વિદ્યાર્થીઓને સ્વાતંત્ર્ય આપીએ એટલે વિદ્યાર્થીશાહી જ નહીં એવી આપણી જે માન્યતા યદ્ય મઠ છે તે પાયા વિનાની છે. વિદ્યાર્થીઓને સ્વાતંત્ર્ય આપ્યા વિના તેના અગમ્ય પરિણામોજ આવશે એમ માન્યા કરવું તેમાં શોભા નથી; એ તો એક રીતે મનુષ્યના ખુદ આત્મામાં અવિશ્વાસ લાવવા બરાબર છે. હું તો કદાચ એમ પણ કહેવા લક્ષ્યાઈ કે વિદ્યાર્થીશાહીના બેઝથી શિક્ષકો શાળામાં સ્વાતંત્ર્યની વિરુદ્ધ જ હોય તો તો એવા પારતંત્ર્ય કરતાં પેલી વિદ્યાર્થીશાહી જરાય ખોટી નથી, બરું થોડી સારી છે.

આપણી શાળાઓના કેટલાંક વહિવટી કામોમાં આપણે આ સ્વરાજ્યની શરૂઆત આજે કરી શકીએ. એ વહિવટના કેટલાંક કામો આપણે વિદ્યાર્થીઓને જ સોંપી દઈ શકીએ. કેટલીક શાળાઓમાં અમુક અમુક કામ વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી જ લેવાનો રિવાજ હોય ॥ પરંતુ તેને આપણે શાળાનું સ્વાતંત્ર્ય ન કહીએ. જે કામ વિદ્યાર્થીઓને શિક્ષકોના હુકમ માનથી કરવાનું હોય ॥ અને જેમાં તેમને પોતાની અક્ષય વાપરીને ચાલવાનો તેમ જ જૂલો કરવાનો અને પરિણામો સહન કરવાનો અવકાશ નથી તેમાં સ્વાતંત્ર્ય નથી જ. શાળામાં વિદ્યાર્થીઓને સ્વાતંત્ર્ય આપીએ તે શરૂઆતમાં સંયોગવશાત્ મને તેવું મર્યાદિત લાગીએ પરંતુ તે દિવસે તો એ સંપૂર્ણ આપવાનો જ દરોહો થાય છે. શાળાનું સ્વસ્થ કામ, સમય, નિયમન, ફરિયાદો, મમલખતક, બગીચો, રમતો, આ બધામાં વિદ્યાર્થીના સ્વરાજ્યનો અવકાશ છે, અને આજની આપણી શાળાઓ આટલું સ્વરાજ્ય તો આવતી કાલથી આપી શકે. બેશક, ન્યાં સુધી શાળામાં શિક્ષણ આપવાનો આજની પ્રથાને બદલે વિદ્યાર્થી પોતે શિક્ષણ લેતા થાય એવી યોજના ન થાય ત્યાં સુધી

સંપૂર્ણ સ્વરાજ્ય તો ન જ કહેવાય. આને આખી શિક્ષણપ્રયામાં શિક્ષક દાતા છે અને વિદ્યાર્થી ગૃહીતા માત્ર છે તેમાં થોડું પરિવર્તન થવું ઘટે છે. વિદ્યાર્થી માત્ર ગૃહીતા થવાને બદલે પોતે જ પોતાનો માર્ગ કાપનો થાય અને જરૂર પડે ત્યાં શિક્ષકની મદદ શોધતો થાય એ જ કેળવણીનો સાચો માર્ગ છે. આજની શાળાઓમાં શિક્ષક શીખવતો બંધ થશે અને વિદ્યાર્થી ભૂખમો માર્યો જાનને શોધવા નીકળશે તે દિવસે આ ખરી સ્વતંત્રતા શાળામાં આવશે.

પણ એ દિવસની પૂર્વે તૈયારી રૂપે પણ જો આને આપણે શાળાનાં અમુક અમુક કાર્યોમાં વિદ્યાર્થીને સ્વાતંત્ર્ય આપશું તો એ સંપૂર્ણ સ્વાતંત્ર્યમાં આપણે વિશ્વાસ વધશે અને શાળાની કડાકૂદના ધણા પ્રશ્નો આપોઆપ ઉકલી જશે.

આપણી વિદ્યાપીઠ દેશમાં કેળવણીના નવો યુગ પ્રવર્તાવવા બેઠી છે. આપણે રાષ્ટ્રમાં સર્વતોમુખી સ્વાતંત્ર્ય ઉત્તું કરવું છે. રાષ્ટ્રજીવનના આ સર્વતોમુખી સ્વાતંત્ર્યના પગલા રૂપે આપણે વિદ્યાપીઠની બધી શાળાઓમાં આવા સ્વરાજ્યની શરૂઆત આને જ શાંન કરીએ ?

નાનાલાલ



વ્યાખ્યાન ૬

ગામડાનો શિક્ષક

ગામડાનો શિક્ષક એટલે એક કચ્છુ કઢાણીનો નામક.

ધણુંખર્ચે ગામમાં સૌથી ખરાબ ઘર હોય તેમાં શાળા બેસે. મકાન કદાચ સારું હોય તો પણ તેમાં લીંપણુપણુનું ઠેકાણું ન હોય. જ્યાં ત્યાં ખાડા પડેલા હોય અને ચાંચક તથા જુવા પણ સારી પેઠે હોય. આમાં એક ખૂણે શિક્ષક રાંધી ખાય અને પડયો રહે. કેટલીક વાર તો શાળાના મકાનમાં જ અથવા મકાનની લગોલગ દોરની કોઠ પણ હોય. શાળાના મકાનની સ્વચ્છતાના આદર્શમાં કોઈ અધૂરું હોય તો આથી પૂરું થાય.

મોટા ભાગની આપણી શાળાઓની આર્થિક સ્થિતિ એવી હોય છે કે આ શિક્ષકોને પગારમાં વધારો તો ક્યાંથી જ મળવાનો હોય, પણ જેટલો પગાર મળતો હોય તેટલો દર મહિને મળતો રહે તો પણ તેમનાં ભાગ્ય ! કેટલાકને તો આર્થિક સ્થિતિને બદલે ઉલટું પ્રમોશન (?) આપવાની વાત કરતાં પણ લોકોને સંકેત નથી થતો. માસિક રૂપિયા પાંત્રીસ કે ચાળીસ મળતા હોય તેમાં માંડમાંડ પૂરું કરતા હોય તેવા શિક્ષકોને જહુ સારું કામ કર્યા પછી પણ વ્યવસ્થાપકોએ પાંત્રીસના ત્રીસ અને ચાળીસના પાંત્રીસનાં પ્રમોશન આપેલાં જોવામાં આવ્યાં છે. એક રીતે એ પ્રમોશન ગણી શકાય કારણ તેથી શિક્ષકની ભોગ આપવાની અને ત્યાગ કરવાની શક્તિને વધવાનો અવકાશ મળે છે ! દર વરસે લગન તથા મરણ-

વરા પાછળ પંદર પંદર અને વીસ વીસ હજાર રૂપિયા ઉડાવનારાં ગામો પોતાનાં બાળકોને માટે વરસના પાંચસો સાતસો રૂપિયાના શાળાખર્ચની વ્યવસ્થા નથી કરી શકતાં ! -

કેટલીક શાળાસમિતિના સભ્યો તો એવું માનનારા પડ્યા છે કે શિક્ષક આપણે નોકર ! આપણે ઘેર આવે, વાંતોચીતોમાં થોડી ઘણી ખુશામદ કરી જાય, પોતાનો છોકરો શાળામાં બેસવા જતો હોય તો તેની ખાસ સંભાળ લે એટલે કે તેની પણ ખુશામદ કરે એવી તેઓ અપેક્ષા રાખે છે. શાળાસમિતિના સભ્યોમાં જો પક્ષો હોય તો શિક્ષકનું ખીચારાનું આવી બન્યું. જે પક્ષમાંથી કોની ખુશામદ કરે ? ચતુર હોય તો બન્ને પક્ષને રમાડે એવું પણ બને છે. પણ તેમાં શાળાનું કંઈ શું ?

ગામમાંથી કેટલાક લોકો તો માને કે આપણાં છોકરાં સાચવનારો ગોવાળિયો આપણને મળ્યો છે. અને છોકરાં સારી રીતે સાચવવાની કષ્ટના એવી કે શાળાના પેલા ઓછી હરાઅજવાળાવાળા અને ગંદા મકાનમાં છોકરાંને ગોંધી રાખી તેમની ખાસે આંકે ગોખાવવા કે કવિતા બરાડાવવી. જે શિક્ષક છોકરાંને બરાબર જ કલાક ગોંધી રાખે અને શાળાના વખતની બહાર પણ વિદ્યાર્થીઓને જરાય તોફાનમસ્તી ન કરવા કે એટલે કે છૂટથી હરવા હરવા ન દે તે સારો શિક્ષક. છૂટથી હરવું ફરવું, દોડદોડ કરવી, થાંટા પાડવા એ બધું કાલાં માળાપો તોફાન મળે છે ! શિક્ષક ગામમાં થકને જતા હોય અને વિદ્યાર્થી તેમને દેખી ઘરમાં જઈ ચોપડી લઈને બેસી જાય તો એ આદર્શ શિક્ષક.

કેટલાક શિક્ષકો ખીચારા કોખવાર છોકરાંને ખેતરમાં ફરવા લઈ જાય અથવા પાદરે રમવા લઈ જાય તો એ કાંઈ સાઈ ગણાતું નથી. શાળામાં બેસાડી રાખી કાંઈકને કાંઈક ગોખાવે કે વંચાવે તો જ

છોકરોને લણ્યાવ્યાં એમ લોકો માને છે. છોકરોને કસરત કરાવે એ પણ ઘણું ગામમાં તો લોકો પસંદ કરતાં નથી !

શિક્ષકની એક મુશ્કેલી તો મુડી વચ્ચે સોપારીના જેવી છે. વિદ્યાર્થીને નક્કી દરેલા અભ્યાસક્રમમાં સાધારણ ગામડી નિશાળમાં શીખવાય છે તે કરતાં તો વિશેષ હોય જ. ગામમાં ઘણુંખરું લોકો અભ્યાસક્રમની બાબતમાં તથા કેવી રીતે શીખવાય છે એ બાબતમાં ભાગ્યે જ દખલ કરે છે, પણ જ્યારે દખલ કરે છે ત્યારે સમજતા વિનાની કરે છે. ગામડામાં ફેળવણીની કલ્પના એવી હોય છે કે વિદ્યાર્થીને લેખાં ટપોટપ મોઢે ગણીને જવાબ દેતાં આવડે, પક્ષાં ખાંતા ખરા જવાબ અટક્યા વિના દેતાં આવડે, અધરાં અધરાં કોષ્ટકો આવડે તો ફેળવણી સારી. શાળાસમિતિના કોઇ સભ્ય અથવા ગામના ડાહ્યા માણસ શાળાની મુલાકાત લે તો વિદ્યાર્થીઓને આ બાબતના જ સવાલો પૂછે અને જો જવાબ દેતાં ન આવડે તો શિક્ષકે કાંઈ લણ્યાનું ન મણાય. ગામના લોકો શિક્ષક પાસે આવી જ વસ્તુ માગે. શિક્ષકની ઉમેદ વિદ્યાર્થીઓને દેશની દુર્દશા સમજાવી તથા દેશભક્તોનાં ચરિત્રો કહી સ્વરાજ્યના રસિયા બનાવવાની હોય, વિદ્યાર્થીઓને વાર્તાઓ કહી તથા ગીતો ગવડાવી સાહિત્યનો શોખ લગાડવાની હોય તથા ઉપલક્ષ્ય જોનારને ટૂંકજ રમતો ભાગે એવા પ્રયોગો કરી તેમની ઇન્દ્રિયોને ફેળવણી આપવાની હોય પરંતુ આ બધા માટે શિક્ષકને ઉત્તેજન નથી મળતું. આંતું કરવાની કોઈ સીધી રીતે ના નથી પાડતું પણ લોકો આંક અને લેખાંમાં કાબેલિયત માગે એટલે આ બીજું કરવાનો વખત જ ક્યાંથી મળે ? આંક અને લેખાંના આગ્રહવાળાં ગામોએ તો વિદ્યાર્થીના અભ્યાસક્રમને છોડી દઇ આંક, લેખાં અને વાચન શીખવવાની જ શાળાઓ ઘર કરી છે અને તેઓ પોતાની શાળાને ગામડી શાળા તરીકે ઓળખાવે છે.

શિક્ષકના મનમાં ઉમેદો મોટી મોટી હોય પરંતુ તે અમલમાં

નથી મૂકી શકાતી તેનું એક કારણ તો એ પણ છે. એક એક શિક્ષક પાસે બે ત્રણ વર્ગ હોય છે. કેટલીક જગાએ તો ચાર કે પાંચ ધોરણની શાળામાં એક જ શિક્ષક હોય. ઊકરને સાચવીને માત્ર બેસાડી રાખવા હોય તો પણ મુશ્કેલ થઈ પડે, ત્યાં બચાવવાનું તો શું જ બની શકે ?

જે શિક્ષક શારીરિક સજ્જ કરવામાં માનતો ન હોય તેની દશા પણ કહેાડી ચાલે છે. 'સોડી વાગે ચમચમ અને વિદ્યા આવે ધમધમ' એ માન્યતા ધણીખરી જગાએ તો પહેલાંના જેવી જ દબમૂલ છે. શિક્ષક મારે નહિ તો કહેરો કે આ મહેતા શું બચાવવાના ?

આ સ્થિતિમાં સારી ભાવનાવાળા તથા ઉચ્ચ આદર્શવાળા શિક્ષકને શાળા છોડવી પડે છે અથવા પોતાની ભાવનાઓ અને આદર્શોને દબાવી રાખી આલે તેમ આમવા દેવું પડે છે. જે શિક્ષકોને આવી કશાની દરકાર નથી હોતી, માત્ર રોટલો રળી ખાવા શાળામાં કામ કરતા હોય છે તેમને ઉપરની અડચણોમાંની કોઈ નડતી નથી એ વાત સાચી છે. પણ એવા પોતાના ધંધાને બેવડા શિક્ષકો તો આપણી શાળાઓ વહેલી છોડી જાય તેમાં જ એમનું અને લોકોનું હિત છે. શિક્ષકોની આવી આ લાચાર દશાના ચિત્રની ખીજ ખાજુ પણ છે. કેટલાક શિક્ષકો ખટપટ કરીને ગામમાં લોકો ઉપર સારો કાણુ રાખે છે અને મળ બોગવે છે. પણ રાષ્ટ્રીય શાળાના શિક્ષકોની સ્થિતિ બાએ જ આવી હોય છે. શિક્ષણની દૃષ્ટિએ તો આ સ્થિતિ જરાય ઇષ્ટ નથી.

આ સ્થિતિમાં છેક મૂળમાંથી માંડીને ફેરફાર ન થાય ત્યાં સુધી રાષ્ટ્રીય શિક્ષણની સફળતાની આશા રાખવી બચ્ચ છે.

આમાં કેટલોક સુધારો કરવો એ તો શિક્ષકના પોતાના હાથમાં છે.

શાળાનાં મકાનોની જે ખરાબ દશા હોય છે તેમાં તો શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીઓ સાથે મહેનત કરે તો ઘણું કરી શકે. સ્વચ્છતાનો આધાર સાધનો કરતાં જાતમહેનત ઉપર વધારે છે. શાળામાં દરરોજ એક અથવા જરૂર હોય તો બે વાર ઝાકુ દેવાય, ભીતો ઉપર કે છાપરામાં બાંધેલાં બાંધેલાં હોય તે આકાશમાં એક કે બે વાર સાફ કરવામાં આવે, શાળાનું આંગણું તથા આસપાસનો ભાગ પણ વાળીને સાફ રાખવામાં આવે એમાં શિક્ષકની મહેનત તથા ખંત સિવાય બીજા કશાની જરૂર નથી. આ કામમાં વિદ્યાર્થીઓની મદદ તો લઈ જ શકાય, અને લેવી જોઈએ. શાળાની આસપાસનો ભાગ બીજા ધણીનો હોય અથવા સાર્વજનિક હોય તો તે સાફ રાખવાથી પણ ગામને સ્વચ્છતાનો પદાર્થ પાકે આપી શકાય.

ગામનો કુલો શિક્ષકો અને વિદ્યાર્થીઓ સ્વચ્છ રાખે તો તેની અસર વહેલી મોડી થયા વિના રહે જ નહિ. શિક્ષકના પોતાનામાં તો અંગની તેમ જ રહેણીકરણની સ્વચ્છતા હોવી જ જોઈએ. આમ શાળા મારફત ગામનું સ્વચ્છતાનું ધોરણ ઊંચું કરવા પ્રયત્ન કરી શકાય. અલખત, આમાં મુશ્કેલીઓ તો નડવાની. ગામની શાળા ચલાવવા વરસ દહાડે આડસો કે હજાર રૂપિયા ખર્ચનારા લોકો શાળાનું મકાન વખતોવખત લીંપવા માટે જાણુ આપવાની આનાકાની કરવાના. વિદ્યાર્થીઓ પાસે સ્વચ્છતાનાં કામ કરાવવામાં આવે તેની સામે ગામલોક વાધો ઉઠાવવાના. શિક્ષક પોતે કામ કર્યા કરે તેની સામે દીકા કરનારા પણ નીકળનારા. છતાં શિક્ષક ધીરજ રાખીને ખંતથી પોતાના કામને વળગી રહેશે અને મીઠાશથી લોકોને સમજાવવાનો પ્રયત્ન કર્યા કરશે તો એનું સારું પરિણામ આવ્યા વિના નહિ રહે.

આ તો શાળાના મકાનની વાત યદ્યપણુ આપણાં ગામડાંમાં સ્વચ્છતાની બાજતમાં એટલા બધા સુધારા કરવાના પડ્યા છે અને

તે કરવા માટે જગા તથા ખુલ્લી હવાની અનુકૂળતા એટલી બધી છે કે માણસ સ્વચ્છતાનું તત્ત્વ સમજી જાય અને મન પર લે તો બહુ સહેલાઈથી કામ બની શકે તેવું છે. શહેરોમાં ધરની ગીચોગીચ અને જિંચી બાંધણી તથા જગ્યાના અલાવને લીધે સ્વચ્છતાની યોજનાઓ બહુ ખર્ચાળ હોય છે પણ ગામડાંમાં તો સ્વચ્છતા રાખવા માટે સહેજ વધારે મહેનત જ કરી લેવાની હોય છે. બીજીને બહાર અથવા નકકી કરેલે સ્થાને જવાની આજસે ધરમાં જ્યાં બેઠા હોય ત્યાં જ લોકોને યુંટવાની ટેવ હોય છે. તંબાકુ ખાતા અથવા પીતા હોય એટલે યુંટયા વિના પણ ન ચાલે. સહેજ વધારે દૂર જવાની આજસે ગામના નજીક જ શૌચાદિ માટે બેસી જાય. પોતાની ચોમેર ખુલ્લી હવા જોઈએ તેટલી વાતી હોય પણ ધરનાં બારીબારણાં બંધ કરી ધરને પેટી જેવું કરી સૂઈ જાય. અને તેમાં વળી કાંઈ બાકી રહેતું હોય તો અંદર ધાસલેટનો દોનો બાજે અને ઠારને પણ ધરમાં પોતાની સાથે જ બાંધે. પાણી ગાળવાની આજસે એમ ને એમ પીએ. આ બધું સુધરવું જોઈએ. પણ દાવકાઓનાં અડાન અને જડતા એકદમ કાંઈ જાય નહિ. આ બધી બાબતમાં સુધારો કરવાનો સરેશા વિદ્યાર્થીઓ માગ્નત શિક્ષક ઘેરેઘેર પહોંચાડી શકે છે અને વિદ્યાર્થીઓ પાસે તેનો અમલ કરાવી તે ધરમાં દાખલ પણ કરાવી શકે છે. આ બાબતમાં પણ ધીરજ, ખર્ત અને મીઠાશ વિના એક ડગલું આગળ લરાઈ શકવાનું નથી.

શિક્ષક પોતાની શાળાને શિક્ષણના સાચા સિદ્ધાન્તો અનુસાર ચલાવી શકે, શાળા મારફત ગામમાં ઉપર દાખલો આપે તેવા અને બીજા સુધારા કરાવી શકે એ માટે શિક્ષકનાંમાં સ્વાવલંબનની વૃત્તિની જરૂર છે. શિક્ષકને પોતાની આજીવિકા ગામલોકો તરફથી ભલે મળતી હોય, પણ ગામલોકો પૈસા આપે છે માટે તેમના ઉપર જ પોતાનો આધાર છે એવી વૃત્તિ શિક્ષકનામાં નહોય અને જમે તે વખતે પોતાની જવાબદારી ઉપર શાળા ચલાવવાની અને નિલાવવાની તેની

તૈયારી હોય તો ગામલોક તેના ઉપર અયોગ્ય દબાણ નહિ કરી શકે. ગામલોક દરમિયાને અમુક પગાર આપે છે માટે તેમના કલા પ્રમાણે જ ચાલવું જોઈએ એ વિચાર છોડી દઈ શિક્ષક સ્વતંત્ર રીતે પણ પ્રામાણિકતાથી અને બહુ ઉદ્યોગપૂર્વક કામ કરે જાય તો તેની આજીવિકા તો લોકો જ પાસેથી મળી રહે. માત્ર તેમાં અનિશ્ચિતતા હોય. કેટલીક વાર તો પશુ ભોગવવી પડે. વિટંબના પશુ પડે. પરંતુ અનિશ્ચિતતામાં એક જાતની મજબૂતી છે. સાહસિક અને વીર-વૃત્તિવાળા માણસો આ મજબૂતી મેળવી શકે છે. મારે જ રાષ્ટ્રીય શિક્ષણને સફળ કરવા માટે આજે વીરવૃત્તિવાળા શિક્ષકોની જરૂર છે. અમુક દબાવે તેઓ કેળવણી આપવા માગે. એ કેળવણી જેમને જોઈતી હોય તેઓ એમની પાસે આવે અને એમનો લાભ લે. ગામની તેઓ સેવા કરે, પરંતુ પોને પોતાના મન સાથે સેવાનો જે આદર્શ માંધ્યો છે તે અનુસાર સમાજને સેવા ન જોઈતી હોય અને આવા શિક્ષકોને પોષવાને તૈયાર ન હોય તો શિક્ષક સમાજની મદદ જતી કરવા પશુ તૈયાર હોવો જોઈએ. પછી પોતાનું ગુજરાન ગમે તો મજૂરી કરીને ચલાવી લે.

પણ આવા શિક્ષકો કેટલા મળે આપણને પૂરતી મંજૂરીમાં આવા શિક્ષકો નથી મળ્યા, તેથી જ તો રાષ્ટ્રીય શિક્ષણનો આપણો અખતરો ગામડાંમાં આપણે સફળ થયેલો નથી બતાવી શક્યા. અત્યારે ગામડાંની આપણી શાળાઓમાં જે શિક્ષકો કામ કરી રહ્યા છે તેમાંથી કેટલાકનાં ત્યાગ, રેક, દેશભક્તિ તથા પુરુષાર્થ જોઈ તેમને ચરણે ચરતક નમ્યા વિના રહેવું નથી. છતાં આજના ગામડાંના શિક્ષકોનો આખો વર્ગ લઈએ તો કહેવું જોઈએ કે આ કામ માટે અત્યારે મળ્યા છે તેમના કરતાં અધિકાતા પ્રકારના માણસોની જરૂર છે.

આપણા દેશની પરિસ્થિતિ એવી છે અને તે પરિસ્થિતિને અનુ-રૂપ આપણી આજની જે હિલચાલ છે તેનું સ્વરૂપ એવું છે કે તે

હિલચાલ વધુમાં વધુ સફળ ગામડાંમાં જ થઈ શકે. હિંદુસ્તાન
એટલે તેનાં ગામડાં એ હજારોવાર દહેવાઈ ચૂક્યું છે અને ગામડાંનું
ઉત્થાન એટલે આખા દેશનું ઉત્થાન. અમુક ગામડાંમાં તમે વિચારેલી
કાન્તિ કરી નાંખો એટલે બીજાં તેને અનુસરશે અને જે કાન્તિને
માટે આપણે ઝંખી રહ્યા છીએ તે કાન્તિનો માર્ગ સરળ થશે.
આપણે હિંદુસ્તાન દેશ લોકો બીજો કોઈ પણ દેશ લોકો-સારી દુનિયા-
માં યુગાન્તર થવાની જરૂર છે. જૂની પ્રજાલોકમાં રહેલાં વિનાશક
તત્ત્વોનાં પ્રાગ્લભ્યની પરાક્રાંતિ આવી ગઈ છે. તે પ્રાગ્લભ્ય તોડવા
સિવાય દુનિયાને છૂટવાનો ઉપાય નથી. તે તોડવાનો સંદેશો આપ-
નારા પયગમ્બરો દેશેદેશમાં જન્મ્યા છે. એ પયગમ્બરોના સંદેશોને
લક્ષને જેટલાં આશ્રિત થાવ, ઉત્સાહી, વીર યુવકો અને યુવતીઓ
ગામડાંમાં જનારાં વધારે નીકળે નેટલો એ સંદેશો વહેલો પહોંચવાનો
અને કાન્તિ વહેલી થવાની. આપણા મહાવિદ્યાલયના ધણા વિદ્યાર્થી-
ઓને ‘કરીઅર’ જડતી નથી તેમને માટે આ ઉત્તમ વસ્તુ ‘કરીઅર’
છે. યુવાનો પોતાની મેળે ગામડાંમાં પહોંચી જાય એ તો સુંદર છે
જ પણ શિક્ષણની ખાખતમાં રસ લેનારા આપણા આગેવાનોએ-
આપણી વિદ્યાપીઠે પહેલામાં પહેલી તકે સરસમાં સરસ માણસોને
ગામડાંમાં મોકલવાનો પ્રયત્ન કરવાની જરૂર છે.

વળી, આપણા લોકોમાં શિક્ષણ સંબંધી ખ્યાલો બદલાવવા
માટે ગામેગામે શિક્ષણવિચારદો તરફથી રાષ્ટ્રીય શિક્ષણના સિદ્ધાન્તો
સમજાવનારાં વ્યાખ્યાનો આપવાની જરૂર છે. આપણા દેશની પડતીના
એક કારણની મીમાંસા સ્વ. નરસરામે બહુ સુંદર રીતે કરી છે.
એકલા સંસ્કૃતના શિક્ષણને તેઓ વ્યાજબિયા શિક્ષણ કહે છે. આંક,
લેખાં, નામું તથા કાગળપત્રના વાચનલેખનના શિક્ષણને તેઓ
વાણિયા શિક્ષણ અથવા વૈશ્ય શિક્ષણ કહે છે. સંસ્કૃત પાઠશાળા-
ઓમાં પહેલા પ્રકારનું શિક્ષણ અપાતું અને ગામડી નિશાળોમાં બીજું

પ્રદારનું શિક્ષણ અપાતું. આ બે શિક્ષણના સંપૂર્ણ વિચ્છેદથી આપણી પડતી શરૂ થઈ. દશમ-થી એટલે દશ મનોનો અભ્યાસ કરેલા પાઠ-શુને પોતાની સહી કરતાં ન આવડતી હોય, અને કાગળ લખાવવા કે વંચાવવા વાણિયા પાસે જવું પડે એવી સ્થિતિ બની થઈ. ખીજી તરફથી ગામડી નિશાળમાં ભણેલા વાણિયા આંક, લેખાં વિના ખીજું કંઈ ન જાણે. ધર્મ અને શાસ્ત્રો જાણવાનો ઇન્તેજ પાઠશાળા પાસે અને વાણિયાઓમાં ખીજા કયા સંસ્કારો પણ નહિ એટલે ધર્મને નામે અનેક વહેમો શરૂ થયા. આજે સાધારણ રીતે ગામડાંના લોકો ઉપર વર્ણવ્યું તેવું વાણિયા શિક્ષણ માગે છે. પરંતુ કોઈ પણ દેશને એકલા વાણિયા શિક્ષણથી ન ચાલી શકે. સ્વ. નવલરામભાઈએ તો પાઠશાળા તથા વૈશ્ય બે જ શિક્ષણના વિચ્છેદની વાત કરી છે પરંતુ મનુષ્યના સંપૂર્ણ વિકાસ માટે તો પાઠશાળા, ક્ષત્રિય, વૈશ્ય અને શૂદ્ર એ ચારે પ્રકારના શિક્ષણની જરૂર છે. અને આપણી દરેક શાળામાં આ ચારે પ્રકારના શિક્ષણનો સુસંયોગ થાય તો જ દેશનો ઉદય થાય એ વસ્તુ સમજાવવાની જાડુ જરૂર છે. આપણી રાષ્ટ્રીય શાળાઓ ઝળકી નથી શકતી તેવું એક કારણ આ પણ છે કે લોકોને તથા શિક્ષકોને રાષ્ટ્રીય શિક્ષણની પૂરી ખબર નથી. એ જ્ઞાન લોકોમાં થશે તો તેમને રાષ્ટ્રીય શિક્ષણની ભૂખ જાગશે અને તો જ સાધનો વગેરેની અડચણ દૂર થશે. આવા પ્રકારના લોકશિક્ષણ માટે વિદ્યાપીઠ તરફથી ખાસ પ્રયત્ન થવાની જરૂર છે.

શહેરના લોકોને પણ આ જાગતમાં બે શબ્દો કહેવાની જરૂર જણાય છે. ગામડાંના શિક્ષકો કેટલી અગવડો વેડીને તથા કેવા પ્રતિ-ફૂળ સંનિગોમાં કામ કરે છે તે કદાચ શહેરમાં રહેનારાઓને ખબર ન હોય. એક દષ્ટિએ વિચારીએ તો આજકાલ શહેરોનો વિકાસ ગામડાંને પાલ્લભ કરીને થતો જાય છે. આ પરિસ્થિતિમાં શહેરોની ગામડાંને મદદ કરવાની ખાસ જરૂર છે. શહેરો ધન લાવીને મદદ

તો કરી શકે છે, પરંતુ તે કરતાં વિશેષ કરવાની જરૂર છે. હેમાં
 ચાર પાંચ દાયકા જોવા ગયા છે જેમાં ગામડાંના ધનની સાથે
 ગામડાંની જુદી પશુ સહેરો તરફ ધસડાઈ છે. તેને સીધે આજે
 ગામડાંમાં ધનના દારિદ્ર સાથે જુદિનું દારિદ્ર જોવામાં આવે છે. ગામ-
 ડાંના આદર્શકવનનાં કાચોમાં જે કષ્ટાણો આપણે વાંચીએ છીએ
 તે ગામડાંમાં આજે જોવાનાં મળે તેમ નથી. ઉચ્ચ અભિરચિ,
 સરકારિતા તથા ઉદ્યતતા આજે ગામડાંમાં વિરલ જ જોવા મળે.
 આજ સુધી આપણે બહુશાઓએ અને સહેરીઓએ 'ગામડાંને જે
 અન્યાય કર્યો છે તેનો જરૂરો ફરી ગામડાંમાં લઈ, જ્યાં જો કંઈ
 અગવડો હોય તો તે વેગી તેના ઉત્થાન માટે પ્રયત્ન કરીને જ
 વાળી શકાય.

ભારતમાતા આજે પોતાના ગામડાં મારફત પેદારી રહી છે
 જે અહીં આપીને મારા અને તમારા ઉત્થાન માટે પ્રયત્ન કરે.

નરહરિ દા. પરંપ્રિ



વ્યાખ્યાન ૭ મું

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ



મારો આજનો વિષય ઇંગ્રેજીના શિક્ષણમાં પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ એ છે. પરીક્ષાને સારૂ તૈયારી કરતા શિક્ષકોને અનુભવનો લાભ મળે એ હેતુથી આ વિષયની પસંદગી કરી છે.

વિષયનો વિચાર વ્યવહાર દૃષ્ટિએ જ કર્યો છે તે હું રજુ કરવા માગું છું. શાસ્ત્રીય રીતે તેનો ઉડો અને પૂરતો અભ્યાસ કરવાનો મારો દાવો નથી.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિની રચણા હિમાયત આપણા ઇલાકાની માધ્યમિક શાળાઓમાં ૨૦ વર્ષથી વધારે જૂની નથી, અને મારા માનવા પ્રમાણે તેની શરૂઆત મિ. જી. એન. કેઝરે કરી હતી. માધ્યમિક શાળાના શિક્ષકોને વાંધીત આપનારી શાળાના તેઓ આચાર્ય હતા અને તેથી તેમને આ પદ્ધતિ અમલમાં મૂકવાની સુદર તક મળી હતી.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિને કુદરતી પદ્ધતિ (natural method) બુદ્ધિની પદ્ધતિ (rational method) પ્રાગતિક પદ્ધતિ (progressive method) એમ ત્રણ નામે આપવામાં આવે છે.

જે પ્રમાણે બાળક પોતાની માનૂલાપા શીખી શકે છે તે જ પ્રમાણે પરદેશી ભાષા શીખવવાનો આ પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ છે. બાળક

સાંભળીને ભાષાનો શુદ્ધ ઉપયોગ કરી શકે છે. તેને પોતાની માતૃ-ભાષાનો ઉપયોગ કરતાં શીખતી વખતે વ્યાકરણ અથવા વાક્ય-રચનાના નિયમોની જરૂર પડતી નથી. ફક્ત પોતાની સાંભળવાની શક્તિ અને અનુકરણ શક્તિને લીધે તે શુદ્ધ ભાષા બોલવાનું જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરી શકે છે. વાચન અને લેખન ક્રમવાર પાછળ આવે છે, કેમકે તે માટે જોવાની શક્તિનો ઉપયોગ ક્રમે લાગે છે.

ઇંગ્રેજ ભાષા શીખતી વખતે પણ આ જ નિયમના અનુકરણની જાણમણ હોય છે.

ફક્ત અક્ષર નહિ પણ શબ્દોની ઝોળખાણ પહેલાં કરાવવાની જાણમણ આ પદ્ધતિમાં હોય છે.

ત્યારે ખીજા પક્ષ તરફથી અક્ષરજ્ઞાન સાથે શબ્દરચના (word-building) ની દિશાયત થાય છે.

માતૃભાષામાં નાના શબ્દ ઝોળખવાથી શરૂઆત થાય એ યોગ્ય છે, કારણ કે છેક નાના બાળકને શીખવવાનું હોય છે. ઇંગ્રેજ બાળકને વાસ્તે ફક્ત અક્ષરને બદલે નાના શબ્દો ઉપરથી અક્ષરનું ઝોળખાણ કરાવાય તે સમજી શકાય, પરંતુ હિંદુસ્તાનનાં બાળકો જે ઇંગ્રેજી શીખે છે તેમણે તો એક ભાષાનો પાંચ વર્ષ સુધી અભ્યાસ કરેલો હોય છે અને સામાન્ય રીતે બે સિપિઓ ભણ્યું હોય છે.

તેમને નવી ભાષાના અક્ષર શીખતાં મુશ્કેલી નકે નહિ, એટલે તેમને અક્ષર ઉપરથી શબ્દરચના શીખવવામાં મુશ્કેલી નડતી નથી.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ પ્રમાણે ચીજોનાં નામ શીખવતી વખતે ચીજો હાજર રાખી તે બતાવવાની જાણમણ થાય છે. જે ચીજ રજુ ના કરી શકાય તેનું ચિત્ર અથવા પાટિયા ઉપર તેની આકૃતિ રજુ કરીને શબ્દ શીખવવા જોઈએ.

આ સૂચનામાં પણ હિંદી વિદ્યાર્થીની સ્થિતિ તરફ દુર્લક્ષ
માય છે. ૧૦ થી ૧૨ વર્ષના વિદ્યાર્થીને Table, Chair, Bench,
Door, Window, Stool, Blackboard શબ્દો મારા ધારવા
પ્રમાણે ચીજો સિવાય સહેલાઈથી શીખવી શકાય, કારણ કે આ
ઉચ્ચરના વિદ્યાર્થીને આવી સામાન્ય ચીજોની કલ્પના હોય છે. તેની
આગળ ખુરસી ના હોય તો ખુરસી રજુ કરી આને Chair
કહે છે તેમ કરવામાં રસ ઉત્પન્ન કરવાને બદલે હાંસીઉત્પન્ન કરવા જેવું
થાય. અપરિચિત ચીજ માટે આ યુક્તિ ખચિત લાભદાયી નીવડે.

વળી આગળ વધીને આ પદ્ધતિના દિમાયતીઓ એટલે મુધી
જણાવે છે કે ઇંગ્લિશ શીખવતી વખતે બધું વાતાવરણ ઇંગ્લિશ કરી
મધું નેપ્રમે; માતૃભાષાનો ઉપયોગ જ ન કરવો; તો જ સારામાં
સારી રીતે આ પદ્ધતિનો લાભ મળી શકે.

આ અભિપ્રાય બાધવામાં પણ મારા નમ્ર મત પ્રમાણે બૂલ
માય છે. ઇંગ્લિશ શીખનાર વિદ્યાર્થી એક ભાષાના સામાન્ય જ્ઞાન
સાથે તૈયાર થઈ આવેલો છે. તે વાક્યરચના અને શબ્દોનો સંબંધ
જાણે છે. એને એક છેક નાના બાળક માફક ગણાઈ વાતચીત
કરવાનું અતુલ પડતું નથી. બન્ને વાક્યરચના સરખાવવાની તેની
ઇચ્છા તમારાથી દબી શકતી નથી, અને એને સહેજ પણ સમજ
પાડ્યા સિવાય વાક્યો શીખવી જવાબ લેવાની ટેવ પાડવાના પ્રયત્નો
ધણી વખત નિષ્ફળ જાય છે, અથવા પોપટીમાંના સવાસો અને
જવાબો હોય તે જ તે પોપટની માફક યાદ રાખી, સવાલમાં સહેજ
ફેર કરી પૂછવામાં આવતા મૂંઝાઈ જઈ કાર્યજનક જવાબ આપે છે.
What is the colour of your cap? એ સવાલનો જવાબ એક
ઇન્સ્પેક્ટીંગ અમલદારને બધા વિદ્યાર્થીઓએ red, white, black
શબ્દોથી આપ્યો, પરંતુ તેમણે તરત જ બીજો સવાલ પૂછ્યો, કે
What is the colour of a red cap? તેનો જવાબ
એક પણ વિદ્યાર્થી આપી શક્યો નહિ.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિનો ઉપયોગ કરવાની મુખ્ય લક્ષ્યમણ્ય વિદ્યાર્થી એક જ ભાષા શીખે તેનો પ્રેરણા ઉપયોગ કરતાં આવડતું જોઈએ. વિદ્યાર્થીઓ ઇંગ્લેન્ડ ભાષા શીખે છે ખરા પરંતુ તેનો વાતચીતમાં ઉપયોગ કરી શકતા નથી. સારૂ લખીઓલી શકતા નથી અને બ્યાં કરણ તથા વાક્યરચનાના નિયમોની સાંકળમાં એટલા બધા જટિલ બને છે કે તેમાંથી નીકળાતું નથી.

વાચનમાં શબ્દોથી અક્ષરજ્ઞાન અથવા અક્ષરજ્ઞાન પછી શબ્દરચના થાય એ કાંઈ મહત્વનો સવાલ નથી. ગમે તે પદ્ધતિ અપ્પત્તિ કરવામાં આવે તો પણ ૧૦ થી ૧૨ વર્ષના બાળકને નવા અક્ષર શીખવામાં કોઈ પણ વાતની મુશ્કેલી પડે નહિ. બાળક એક કે બે લિપિ શીખેલું હોવાથી નવા અક્ષરની પોતાની માતૃભાષાના અક્ષર સાથે સરખામણી કર્યા સિવાય રહેતું નથી. અક્ષરના નામ અને ઉચ્ચાર વચ્ચે રહેલો ભેદ તેના મગજ ઉપર અસર કર્યા સિવાય રહેતો નથી. અક્ષરના સ્વર અને વ્યંજનના વિભાગથી તે માહિતગાર હોવાથી તે તરફ પણ તેનું લક્ષ્ય દોડે છે. પોતાની માતૃભાષાના ૨૫૦૮ વિભાગ સાથે નવી ભાષાનો ખીચડો તેને મૂંઝવે છે અને તેથી સ્વાભાવિક રીતે તે સરખામણી સાથે ખુલાસો મેળવવા ઇતેજાર બને છે.

વાચનમાં ૨૫૦૮ ઉચ્ચાર ઉપર એટલું લક્ષ્ય કર્યાતમા અપાય તેટલું ઓછું ગણાવુ જોઈએ. ૨૫૦૮ ઉચ્ચાર પ્રત્યેની માતૃભાષા શીખવતી વખતની બેદરકારી અને હાજર રહેલા શિક્ષકમાંથી ભાગ્યે જ કોઈથી અગણી હશે. “ળ” અક્ષરનો “ર” ઉચ્ચાર તો ગૂજરાતીમાં એટલો સાધારણ ચર્ચ પડ્યો છે કે એ તો સ્વાભાવિક જૂથ ગણાઈ, તે તરફ આંખમાં આંખમાં જ કરવામાં આવે છે. આ જૂથ નાનાં બાળકોના ઉચ્ચારમાં જ નહિ પરંતુ સારા સંસ્કૃતમાં વિદ્વાન ગણાતા અને વિદ્યાપીઠની ઉચ્ચ ઉપાધિઓ ધરાવનારા અને કેળવાયલા પ્રજામાં સામાન્ય રીતે જણાયા સિવાય

નથી. “હું મરેલા ગયો હતો” અને “નરમાં પાણી મરતું નથી” એ વાક્યો દસમીથી ચાર પાંચ બોલનાર સહેજે મળી શકશે. આ દોષ પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકોની બેદરકારીને આભારી છે. આપણી ભાષાના મૂળાક્ષરોની ગોઠવણ જરૂરી ઉચ્ચારો માટે લગભગ સંપૂર્ણ છે અને તેનો બરોબર ઉપયોગ નાનાં બાળકોને કરાવ્યો હોય તો ખીજ કાષ્ટ પણ ભાષાના ઉચ્ચાર માટે મુશ્કેલીઓ નડતી નથી. મને આજથી ૩૦ વર્ષ ઉપરની વાત યાદ આવે છે. મુંબાઈમાં પ્રો. પેડ્રાક નામના ભાષાશાસ્ત્રી હતા. તેઓ અને સ્પેનીઆર્ડ પણ ફ્રાન્સમાં ઉછરેલા હતા, એટલે બંને ભાષા જાણતા હતા. તેમનાં સ્ત્રી ઇટાલિયન બાનુ હતાં એટલે તે ભાષાનું જ્ઞાન પણ તેમણે મેળવ્યું હતું. આ ત્રણ ભાષા સાથે તેઓ ઇંગ્રેજ અને રશિયન ભાષા પણ જાણતા હતા. અને મુંબઈ સરકારમાં ફ્રાન્સિસ્ટર ઓફ ફોરીન લેન્ગવેજીસનો હોદ્દો ધરાવવા સાથે મુંબઈની એક્સપ્રિન્સ્ટન અને વિલસન કોલેજમાં ફ્રેન્ચભાષાના અધ્યાપક તરીકે કામ કરતા હતા. તેઓ હિંદી-વાનોના અને ખાસ કરીને ગુજરાતી હિંદુઓના ઉચ્ચારથી ખૂબ પ્રસન્ન થતા. તેઓ એટલે મુખી અભિપ્રાય આપતા કે ફ્રેન્ચભાષાના ઉત્તમ ઇંગ્રેજ અભ્યાસીઓ પણ ઉચ્ચારની દૃષ્ટિએ ફ્રેન્ચભાષા હિંદીવાનો માફક બોલી શકતા નથી. અને તેનું વાસ્તવિક કારણ હતું. ઇંગ્રેજમાં “ત” અને “દ” અક્ષરને સ્થાન નથી જ્યારે ફ્રેન્ચમાં “ટ” અને “ડ” ને સ્થાન નથી. આથી બંને ભાષા બોલનાર એક બીજાને તોતડા લાગે એ રહેજો સમજી શકાય તેવું છે. શ્રોતાઓમાં કોઈ દક્ષિણીભાષી હશે તો મને માફ કરશે, પરંતુ તેમના ઉચ્ચારમાં પણ કેટલીક વખત કસ્ટર જોવામાં આવે છે. અમુક ઉચ્ચાર પહોળા કરવાની તેમની ખાસિયત એવી ખરાબ છે કે કેટલીક વખત આપણને હસવું આવ્યા સિવાય રહેતું નથી. બ્યાન્ક, મ્યાનેજર, વાક (walk), ફર્ક (fork), આવા શબ્દો ધણી વખત સાંભળવામાં આવશે. ઉત્તર હિંદુસ્તાનના

નિવાસીઓમાં “સ” ના જોડાક્ષરથી શરૂ થતા શબ્દો પહેલાં “ધ” નો ઉપયોગ સામાન્ય છે, “ધસ્કુલ” “ધસ્ત્રીમ” વિગેરે.

ઉચ્ચારની આ ખામીઓ દૂર કરવા સારૂ Phonetics ના નવા શાસ્ત્રનો ઉપયોગ થાય છે. વિદ્યાર્થીઓની જીભ અને હોઠની ખામીઓ દૂર કરવા સારૂ શાસ્ત્રીય પદ્ધતિએ ઉપાયો ચોખ્ખા છે. ‘લીપ ડ્રીસ’ એ નાનાં બાળકોને, જીભ તથા હોઠને કેળવી, જૂદા-જૂદા ઉચ્ચારો શીખવવા માટે દરાવવામાં આવે છે. એથી નાનપણથી પડેલી કુટેવો કાંઈક અંશે દૂર થઈ શકે છે, પરંતુ મોટે ભાગે તે દરાવતાં મુશ્કેલી પણુ લણી નડે છે. એક વર્ગમાં ૨૫-૫૦ બાળકમાં અર્ધ ઉપરાંત બાળકો ઉચ્ચારની બાબતમાં સહેલાઈથી તમારું અનુકરણ કરનાર મળી શકે. હવે બાળકોમાં માટે તમારે ડ્રીસ દરાવવી પડે એ સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર કરનારને તો દીખજ ન લાગે છતાં પણ સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર શીખવવાની ઇતેભરી રાખનારે તેનો ઉપયોગ કરવો પડે છે. Phonetics નું જ્ઞાન ધરાવનાર શિક્ષક શુદ્ધ ઉચ્ચાર શીખવી શકે અથવા જાધુ પ્રયાસથી જીભ અને હોઠને બરાબર ઉપયોગ વિદ્યાર્થીઓ કરી શકતા ન હોય તેમની પાસે તે કરાવી શકે, પરંતુ ઉચ્ચાર તો પોતાના હોય તે જ તે વિદ્યાર્થીને આપી શકે. બાળકો લગભગ ૧૩-૧૪ વર્ષ ઉપર મુંબઈ યુનિવર્સિટીએ મોટે ખર્ચે લંડન યુનિવર્સિટીના Phonetics ના મોર્ફોસર Daniel Jones તેમના વિષયનું જ્ઞાન આપવા સારૂ મુંબઈ ખોલાવ્યા હતા અને તેનો લાભ લેવા સારૂ ઇલાકાની માધ્યમિક શાળાઓના શિક્ષકોને આમંત્રણ આપ્યાં હતાં. મેં પણ તેમની વ્યાખ્યાનમાળામાં હાજરી આપી હતી. જીભ તથા હોઠના ઉપયોગ શીખવવામાં તેમણે મેળવેલી કુશળતા આપણને તાજુત કરે તેવી હતી. વ્યાખ્યાનમાળાને અંતે તેમણે કોઈને કાંઈ ખુલાસો અથવા પ્રશ્ન પૂછવા હોય તો તેમ કરવાની પરવાનગી આપવાથી તેમના ભાષણમાં જ તેમણે કરેલા કેટલાક શબ્દોના ઉચ્ચાર સાથે ઈંગ્રેજી

ભાષાના બીજા કેટલાક પ્રેરેસરોના ઉચ્ચારનો મુકાબલો 'કરી' તરફ-
વળ બાબત ખુલાસો પૂછતાં, તેમણે બહાર કર્ચું હાલું કે મારા ઉચ્ચાર
દક્ષિણ ઇંગ્લાંડના છે જ્યારે કેટલાક ઉત્તરના અથવા રૅડીયના
હોવાથી તેમાં તફાવત હોય એ સ્વાભાવિક છે. એટલે " બાર ગાઉએ
બોલી બદલાય " એ નિયમમાંથી ઇંગ્લિશ ભાષાનો અપવાદ નથી.
છતાં પણ અક્ષરના ઉચ્ચાર શીખવવા પાછળ સરસ્વતીમાં શિક્ષક
જેટલી સંભાળ લે તેટલું તેનું કામ વાચનની બાબતમાં સરળ થઈ
શકે. ઇંગ્લિશ અક્ષરો શીખવતી વખતે ' f, ' ' s, ' ' r, ' ' j, '
ના ઉચ્ચારો શીખવવાની તકલીફથી કયો ઇંગ્લિશ શિક્ષક અભણ્યો
છે? ઉપદ્રા દાંત સાથે નીચેનો હોઠ અરાડી ' f ' નો ઉચ્ચાર
કરાવવાનો પ્રયોગ કેટલાંક બાળકોની બાબતમાં કેટલો મુશ્કેલી-
ભર્યો છે તેનો ખ્યાલ શિક્ષક સિવાય અન્યને આવી શકે નહિ.
દાંતની સાથે નીચેનો હોઠ અરાડતા હોઠ કરડી ખાવાની આદત,
એ હોઠ જોડી દેવાની અને ફાઇનો ' ફ ' શીખેલા તે અવાજ કાઢ-
વાની હઠ ચાલુ ફીલ અથવા પ્રયોગથી લાંબે માળે દૂર થઈ શકે છે.
તે જ મુજબ ' s ' નો iંડ શબ્દમાં રહેલો ઉચ્ચાર શીખતાં તે
કેટલાંક બાળક થકવી જ નાંખે છે. ફરી ફરીને ' ઇજ ' અને વળી
સકાર સાથે ' જ ' ભેજવવાની સચના આપી સંભાળપૂર્વક
બોલવાનું કહેવામાં આવે ત્યારે " હી-ઈ-જ " ના પ્રયોગોથી ઇંગ્લિશ
ભાષાના શિક્ષકો અભણ્યા નથી. પરંતુ તે ખામી પણ ધીરજથી
સતત પ્રયત્નને અતે દૂર થાય છે. ' r ' અને ' j ' ના ઉચ્ચારનો
તફાવત પણ એટલો જ મૂંઝવે છે. કેટલાક વિદ્યાર્થીઓથી ' j ' ના
ઉચ્ચાર માટે મ્હેંનો લાંબો આકાર થઈ શકતો જ નથી. તેમના
દાંતમાં પેનસીલ રખાવી ' લીપ ફીલ ' કરાવ્યાથી જ ખામી સહે-
લાઈથી દૂર કરાવી શકાય છે.

ઉચ્ચારની સાથે વાચનસૈધી ઉપર પણ એટલી જ સંભાળ
રાખવાની જરૂર છે. એવા કેટલાક વિદ્યાર્થીઓ જોવામાં આવે છે કે

-જેમને હજેંકાતી રીતે (sing-song fashion) વાંચવાની ટેવ હોય છે. સારું અને ઉત્તમ વાચન બધાની શક્તિ બહાર હોય એવું સ્વીકારીએ તો પણ શુદ્ધ વાચન તો દરેક જણ સીખી શકે એટલો ઉદ્દેશ તો હોવો જ જોઈએ, અને તે સીખવું ઉલોગી અને સંભાળ-પૂર્વક કામ કરનાર શિક્ષકની શક્તિ બહાર નથી.

હવે લેખનના સમયમાં પાઠ્યપુસ્તક તરીકે “A reformed method of Teaching English” by E. Stokes ના પુસ્તકમાં આપેલી સૂચનાઓ વિષે હું બે શબ્દો લેહીશ. મારા સમજવા પ્રમાણે લેખન માટેની સૂચનાઓ કરતી વખતે મિ. સ્ટોકસે આપણા વિદ્યાર્થીઓની ઉંમર ભૂલી ગય છે. ૧૦ થી ૧૨ વર્ષના બાળકને સેન્ડપેપરના અક્ષર દાખી તે ઉપર આંગળી વતી છુંટવાનું કહેવું અને અક્ષરો પાટિયામાં દાતરી તેમાં વતેણું ફેરવી હાથ ટેવાવા કહેવું તે મને તો હાસ્યજનક લાગે છે. આ બાળકો તો બે સિપિ શીખીને આવેલા હોય છે. અને તેઓ અક્ષરના જૂઠા જૂઠા આકારથી માહિતગાર હોય છે. તેમને હજેંકા અક્ષર પાટિયા ઉપરથી અથવા ચોપડીમાંથી ઉતારવામાં કંઈ પણ મુશ્કેલી નહીં નથી. મિ. સ્ટોકસની સૂચના તો ચાર પાંચ વર્ષનો બાળક જે પહેલેથી જ લાપા શીખતો હોય તેને અનુકૂળ છે. હજેંકા અક્ષરોના આકાર કરતાં ગૂંજરાતી અને દેવનાગરી સિપિના અક્ષર કાંઈ ઓછા અટપટા નથી હોતા અને તે શીખીને આવેલા બાળકને સેન્ડપેપર ઉપર અક્ષર છુંટવાનું અથવા પાઠ્યમાં અક્ષરમાં વતેણું ઘાલી હાથ સ્થિર કરવાનું કહેવું તેની હાંસા કરવા સમાન ન લાગે ? ૨૪૨૭ અને સુંદર લેખન વિદ્યાર્થીઓ હરે તે સારું દરેક શિક્ષક ઇતિહાસ હોય છે. અને વિદ્યાર્થીઓના લેખન ઉપર કાળક્રમપૂર્વક દેખરેખ રાખવાથી અને તેમની પાસેથી ૨૪૨૭ કામની હમેશાં માગણી કરવાથી તે ટેવ બાળકોને પાડી શકાય છે. આમાં પણ એટલે બાગે શિક્ષક

પોતાની સ્વચ્છ અને પદ્ધતિસર લેખનની ટેવ બાળકોમાં ઉતારી શકે છે. શિક્ષકને પોતાની સમક્ષ પાટિયા ઉપર સ્વચ્છ અને સુંદર અક્ષરો લખતાં જોઈ વિદ્યાર્થીઓ જરૂર અનુકરણ કરશે. લેખનમાં તે જોઈ હાથ વાળી અક્ષરનો મરોડ ધ્રુવશે તેમ તેઓ કાલ્પા પ્રયત્ન કરશે, અને શુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ તો તેની આખે-ફુખ નકલ ઉતારી શકશે. પરંતુ જે શિક્ષક લખાણની લીટીમાં ઉત્તર દક્ષિણ દેખાડતો હશે અથવા ચાર લીટી શાહીથી લખવામાં પોતાને હાથે શાહીતા કાપા પાડતો હશે તેનાથી લેખનની બાબતમાં સંતોષ-દારક કામ થઈ શકશે નહિ. અને તે સંતોષદારક કામ પોતાના વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી મેળવી પણ શકશે નહિ. જાણેલી કાપીશુકોમાં અક્ષર તો સુંદર હોય છે, પરંતુ તેનું અનુકરણ વિદ્યાર્થીઓ મોટા ભાગે કરી શકતા નથી, પરંતુ તે જ લીટી શિક્ષક પાટિયા ઉપર લખી બતાવે અને તેને લખતો જોઈને વિદ્યાર્થી લખતો જાય તો મારો તો એવો અનુભવ છે કે વિદ્યાર્થી સુંદર કામ બતાવી શકે છે. એવો પણ કેળવણીદારનો મને અનુભવ થયો છે કે જો એવું કહેતા કે ‘હું તો વિદ્યાર્થીઓ પાસે “a” અક્ષર મહિનાઓ સુધી લખાવું અને તે સારો લખે ત્યાર પછી તે જ પ્રમાણે “b” અને બીજા અક્ષરો લખાવું.’ હું નથી ધારતો કે કોઈ પણ શિક્ષક આ પદ્ધતિની આજ દિશાવત કરે. કલમ પચાસ વર્ષ ઉપર આ સંભવિત હશે પરંતુ હાલ તો તે ચાલી શકે નહિ. એટલે લેખનની બાબતમાં મોટી જવાબદારી શિક્ષકને અને તે પણ શરૂઆતના જ શિક્ષકને સિર રહે છે. વિદ્યાર્થીઓને બરાબર બેસાડી કલમ બરાબર પકડી અમુક દબાણ સાથે શરૂઆતથી જ લખવાની ટેવ પાડી હોય તો કામ સારું થઈ શકે અને એક વખત મારી મરોડ ઉપર ચઢી જાય તો પાછળથી કોઈ પણ જાતની મુશ્કેલી નડતી નથી.

હવે આ નવીન પદ્ધતિની જૂની પદ્ધતિ જેને લાપાંતરપદ્ધતિ

(Translation method) કહેવામાં આવે છે તેની સાથે સંરખામણી કરી જન્નેના ગુણદોષ તપાસીએ.

। પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિથી ઇંગ્રેજી શીખવવામાં બાળકો દ્વિતી ઇંગ્રેજી બોલી શકે છે અને બોલેલું સમજી શકે છે, પરંતુ તે પદ્ધતિનો આધાર મોટા ભાગે શિક્ષકની લાયકાત ઉપર રહે છે. જેમ શિક્ષક વધારે સાધનવાળો તેમ વિદ્યાર્થીઓમાં વધારે રમ ઉત્પન્ન કરી બાળકોને એકાગ્રચિત્ત બનાવી વિષયમાં તકીન કરી શકે. પરંતુ જે શિક્ષક નિરૂત્સાહી હોય અને પહેલેથી મરણ પ્રશ્નો સંબધી કાંઇપણ વિચાર કયાં સિવાય વર્ગ સન્મુખ જાય તો તેનું શિક્ષણ નીરસ થાય અને આખો વર્ગ સુરત જતી જાય સારા શિક્ષકના હાથમાં વિદ્યાર્થીઓ આ પદ્ધતિથી અપાતા શિક્ષણ વખતે ખૂબ અપજ રહે છે, અને વિષયમાં ખ્યાન આપીને પ્રહણ કરે છે. વળી શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને પણ અંદર અંદર પ્રશ્ન પૂછવાનું સોંપી પોતે ફક્ત શૂન સુધારી માર્ગદર્શક થાય છે. વાર્તા અથવા મંવાદ જેવા પ્રસંગો વિદ્યાર્થીઓ પાસે જ સામસામે બોલાવે છે અને એક જ વિષય ઉપર અનેક જાતના પ્રશ્નો સમગ્રી આખો સમય રસિક બનાવી શકે છે.

આ પદ્ધતિમાં પણ જરૂર પડે નવા નવા શબ્દો તેને પૂરા ખાડવા પડે છે. હવે આ પદ્ધતિના ચુસ્ત દિમાયતીઓ ટાઈ પર્સ ચબ્દનો ઉપયોગ શીખવ્યા સિવાય તેને વાપરવાની વિરૂદ્ધ હોય છે તેમ જ તેનો માતૃભાષામાં અર્થ આપવા સામે પણ તેમની તરફથી વિરોધ દર્શાવવામાં આવે છે. વ્યવહાર દૃષ્ટિએ આ વાંધા અને વિરોધ અર્થવગરના લાગે છે. કેટલીક વખત ચબ્દોના અર્થ ઇંગ્રેજીમાં આપનાં ખૂબ લગાણ થઈ સ્પષ્ટ સમજાતી આપી શકાતી નથી, -પારે માતૃભાષામાં તેનો અર્થ આપતાં એક ચબ્દમાં તેની ગરજ

સરે છે. મારી વિદ્યાર્થી-અવસ્થાનો એક શબ્દ અને તેનો અર્થ-
શીખેલો તે મને હજી પણ યાદ છે.

Cymbals: A pair of metallic concave plates struck together to produce a musical sound.

આ લંબાણ અર્થ. ‘ઝાંઝો’ શબ્દથી શીખી શકાત અને તે એવી સચોટ રીતે કે બૂલાય નહિ.

આ રિયતિમાં માતૃભાષાનો છૂટથી ઉપયોગ કરવામાં કાંઈ વાંધો હોઈ શકે નહિ. આપણા હાલના માધ્યમિક શાળાઓમાં ત્યારે પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિની ખૂબ ધૂન લાગી હતી, ત્યારે પણ ઇંગ્લેન્ડના શિક્ષણમાં માતૃભાષાનો છૂટથી ઉપયોગ કરવા સામે વાંધો લેવામાં આવતો નહિ.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિમાં ખીજી મુશ્કેલી અભ્યાસ ક્રમવાર ગોઠવવા સંબંધી છે. મોટે ભાગે પદ્ધતિનું શિક્ષણ શિક્ષકની મુનસરી ઉપર રહે છે. એક જ ધોરણના ત્રણ-ચાર વર્ગ હોય તો તેમાં પણ બિનતા જણાય છે. અને શરૂઆતમાં આવા વર્ગોને એકસરખું કામ કરાવવા માટે એક એવા શિક્ષકની જરૂર પડે છે કે જે બધા વર્ગનું કામ એક ધોરણ ઉપર રાખી શકે. એક જ શિક્ષક આપણી માધ્યમિક શાળાના પ્રથમ ત્રણ ધોરણ કરાવે તો આ પદ્ધતિસર કામ ચલાવી સારી પ્રગતિ જતાવી શકે, પરંતુ આ પદ્ધતિ લામ્પસ કરવામાં ગોડપાંત રકુલનો અનુભવ આપણે જૂલવો નોંધએ નહિ. એક તો એક શિક્ષકને એક જ વર્ગ સાથે ત્રણ વર્ષ કામ કરવું અને એક જ શિક્ષકને હાથે ત્રણ વર્ષ સુધી એક વર્ગે શીખવું એ શિક્ષક અને શિષ્યો બન્નેને કંટાળાભરેલું લાગવા સંભવે છે. જૂદા જૂદા શિક્ષકોમાં મુશ્કેલી એ નડે છે કે ધોરણના શિક્ષકને પાઠશા ધોરણમાં થયેલા કામનો પૂરો ખ્યાલ આવતો નથી અથવા તે આવતાં

ધણે વખત લાગે છે. કાંઈ પણ રીતે પહેલેથી ધોરણવાર
 ઓક્તમ અભ્યાસક્રમ નક્કી કરી આ પદ્ધતિથી કામ લેવાય તો વિદ્યાર્થીઓ
 ઇંગ્રેજી ભાષાનું સારું જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરી શકે અને તેના સારી
 ગીતે જૂટી તેઓને ઉપયોગ કરતાં પણ આવડે હવે આ પદ્ધતિમાં
 પુસ્તકો સંબંધી પણ ઘણો મતભેદ છે. કેટલાક એવા અભિપ્રાયના છે
 કે પૃથક પૃથક જૂદા નાના પાઠોવાળા વાચનમાળા આ પદ્ધતિસર
 શિક્ષણ આપવામાં બહુ ઉપયોગી થઈ પડે છે. તેના પાઠો અમુક
 યોજનાસર લખાયેલા હોય તો તે દ્વારા ભાષાના નિયમો અને વ્યા-
 કરણ દ્વાખસા લઈ શીખવી સરળ બુદ્ધિ બૂદ્ધિ પાઠોની વિવિધતા
 ઉપરથી પ્રશ્નો સાથે શિક્ષણ રસિક થાય અને વિદ્યાર્થીઓને પણ
 રમ પડવાથી તેઓ ધ્યાન આપે અને શીખવેલું ગ્રહણ કરે. ખીન્ને
 પક્ષ મપૂર્ણ વાર્તાના પુસ્તકો વાપરવાની હિમાયત કરે છે. મારો
 અનુભવ એવો છે કે મપૂર્ણ વાર્તાના પુસ્તકો નીચલા ધોરણોમાં
 ઉપયોગી ન નીવડે. તેમાંથી વિદ્યાર્થીઓને પ્રશ્નો દ્વારા ભાષાનું જોડાણ
 તેટલું જ્ઞાન આપી શકીએ નહિ. તેના શબ્દનો જગર પણ વધારી
 શકીએ નહિ. અને વાતોમાં આવતા પ્રશ્નોનું વર્ણન તેની પાસે
 તેના શબ્દોમાં દહાવવાનું કામ અસાધ્ય જ થઈ પડે. ઉપલા ધોર-
 ણોમાં એટલે છેલ્લા બે કે ત્રણ ધોરણોમાં આખા પુસ્તકો કામમાં
 આવે અને તેથી ઇંગ્રેજી ભાષામાં નિબંધ લખવામાં ઘણું મદદગાર
 થઈ પડે ગદ્યની સાથે પદ્યની બાબતમાં પણ વાચનમાળા સારી પડે
 કારણ કે તેમાં વિદ્યાર્થીઓની સમજશક્તિને અનુકૂળ નાનાં કાવ્યોની
 પસંદગી હોય છે.

૧૧

વિવરણ (Paraphrase) જે રીતે શીખવવામાં આવે છે
 તે મોટે ભાગે અર્થહીન હોય છે. પદ્યભાષાના ગૃહ (abstract) વિષય
 ઉપરના કાવ્યનું વિવરણ વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ બહાર દોષ છે અને
 મોટે ભાગે બૂલો અને ખામીઓથી ભરપૂર હોય છે.

નિબંધલેખન માટે પણ વાતચીતનો છૂટથી ઉપયોગ કરવામાં આવે છે. કોઈ પણ જાણીતો વિષય લઈ તે મંજૂરી સધળી માહિતી વિદ્યાર્થીઓ પાસે દઢાવવામાં આવે છે. અને તે પછી કમ મુકરર કરી વાક્યોની ગોઠવણ થાય છે.

૪૩૨૭ લાપા વિદ્યાર્થીઓ છૂટથી બોલી શકે અને તેનો ઉપયોગ બરાબર કરી શકે એ ઉદ્દેશ માન્યવો હોય તો શરૂઆતમાં, ૪૩૨૭ વાક્યોનું સંપૂર્ણ લાપાંતર નહિ શીખવવામાં જ લાલ છે. એક પેરેમાફ વંચાવી તેનો સાર ગૂજરાતીમાં દહેવડાવો, પરંતુ શબ્દશબ્દ લઈ તરલુમે કરાવ્યાથી વર્ગનું કામ પૂરે થાય છે અને પછી સવાલો પૂછવાથી તેમાં દાખ પણ રસ બાળકો લેતા નથી. પરંતુ અવાલ બરોબર સમજી તેનો જવાબ વિદ્યાર્થીઓ આપી શકે તે સાર તેમની પાસે માતૃભાષામાં સાર દઢાવવાથી કામ થણું સરળ થાય છે અને શિક્ષકને પણ ખ્યાલ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓનો લાપા ઉપર કેટલો દાણ આપ્યો છે. ૪૩૨૭ના સમયમાં માતૃભાષાનો આવી બાબતમાં છૂટથી ઉપયોગ કરવા સામે પ્રતિબંધ ન જોઈએ. તેથી કામ સરળ અને સાર તેમ જ સંગીન થયાનો મારો અનુભવ છે અને એ પ્રમાણે યથેશ કામ માટે અનુભવી ૪૩૨૭ નિરીક્ષકોએ પોતાનો ધણો સારો મતોપ દર્શાવેલો છે. આજ પ્રમાણે સાત મહિના સુધી મ્હારે હાથે તૈયાર થયેલા પહેલા ધોરણના વર્ગમાં દાક્ષના ડિરેક્ટર મી. હંસી પેતિ આજ્ઞા હતા, અને તેમણે લગભગ અડધો દલાક સુધી વર્ગ લાંબો હતો. તેમણે પૂરેલા સવાલોના જવાબોથી તેમને સતોષ થયો હતો, અને છેવટે એવી ટીકા કરી હતી કે કેટલીક શાળાના પાચમા ધોરણના વિદ્યાર્થીઓ કરતાં આ વિદ્યાર્થીઓ ૪૩૨૭ સાઈ સમજી અને બોલી શકે છે. આ ધ્યાન ઉપર લાવવાનો મારો અશય એટલો જ છે કે ૪૩૨૭ શીખવતી વખતે ૪૩૨૭ વાતાવરણ કરવું, એક પણ ગૂજરાતી શબ્દ વાપરવો

નહિ વિગેરે સૂચનાઓ પુસ્તકોદ્ધારા જોવામાં આવે તે અમુક વટાવં સાથે રીઝારવા જેવી છે.

દ્વે બાપાંતરપદ્ધતિનો વિચાર કરીએ. બાપાંતરપદ્ધતિ એટલે જૂની પદ્ધતિ. પાઠમાળાથી શરૂ કરી પ્રથમ નિયમો શીખી બાપા શીખવાની પદ્ધતિ. સામાન્ય નિયમો શીખી તેનો પાઠગ્રાહી ઉપયોગ થાય એ (Deductive) અનુમાનપદ્ધતિ સ્વાભાવિક નથી. વિદ્યાર્થી શીખેલા નિયમોનો ઉપયોગ કરવામાં નિષ્ફળ નીવડે છે કારણ કે અમુક જાનતમાં શીખેલા નિયમ લાગુ પડી શકે છે કે નહિ તે તે પારખી શકતો નથી. નિયમોની માહિતી તો તેની પાસે હોય છે, પરંતુ તેનો ઉપયોગ તે કરી શકતો નથી. અત્યક્ષ પદ્ધતિથી તે Inductive રીતે નિયમો અને અપવાદો શીખે છે. પરંતુ નિયમો જાણી તે લાગુ પાડવાની શક્તિ કેળવણી હોય—અને આ શક્તિ પરિચયથી જૂની પ્રદત્તિ પ્રમાણે કેળવાતી—સારે વિદ્યાર્થીઓ બાપાનું જ્ઞાન સાફ મેળવી શકતા. અત્યક્ષ પદ્ધતિ તો છેલ્લાં ૨૦-૨૫ વર્ષથી હસ્તીમાં આવી છે. તે પહેલાં જૂની પદ્ધતિએ કેળવાયેલા પ્રશ્નોના સંમંથમાં એમ કહી શકાય કે તેઓને ઇંગ્રેજ બાપાનું ઉચ્ચ પ્રમાણનું જ્ઞાન નહોતું ! એ પદ્ધતિએ કેળવાયેલા દેશના મહારથીઓ જેવા, છેલ્લા ૨૦-૨૫ વર્ષથી અત્યક્ષ પદ્ધતિએ શીખેલા નીવડે કે નહિ એ તો ભવિષ્યમાં જણાશે. કદાચ દલીલ ખાતર એમ સ્વીકારીએ કે પહેલાં તો ઇંગ્રેજ કેળવણી લેનારા થોડાક જ શુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ તૈયાર થતા અને તેને પરિણામે મહુમ ન્યાયમૂર્તિ રાનડે, સર શીરોજીશાહ મહેતા, મહુમ જોન મિ. જોખલે અને જસ્ટીસ તેલગ જેવા ઇંગ્રેજ બાપાના શુનંદા અજ્ઞાતીઓ આપણને મળ્યા. મહાત્માજીનો ઇંગ્રેજ બાપા ઉપરનો કાણુ-જે સરળ અને સચોટ લખાણુ તેમ જ બાપણુ તેઓ તે બાપામાં કરી શકે તે કાંઈ અત્યક્ષ પદ્ધતિએ ઇંગ્રેજ શીખેલા નથી. એટલે જૂની પદ્ધતિ નાંખી દેવા

જેવી અથવા નિષ્ફળ નીવડેલી કહેવાને કારણે નથી. સામાન્ય શક્તિના વિદ્યાર્થીઓ જેઓ પોતાની ઇંગ્લિશ કેળવણી પૂરી કરી શકતા નહિ તેમની જાળતમાં કદાચ તે કેળવણી લાભદાયી નીવડતી નહિ. પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિથી હાથ માધ્યમિક કેળવણી પૂરી કરનાર વિદ્યાર્થી વધારે ઊંડી તે ભાષા બોલી અને સમજી શકે છે, એટલે તેને લાભ છે. પરંતુ તેમાંયે ભાષાંતરપદ્ધતિનો સદંતર બહિષ્કાર થઈ શકતો નથી. અને જેમણે આ જાળતમાં પ્રયોગો કર્યા છે તે આ કરવાની સલાહ પણ આપતા નથી. શરૂઆતમાં જ્યારે પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ સરકારી માધ્યમિક શાળાઓમાં દાખલ કરવામાં આવી ત્યારે જૂની ભાષાંતરપદ્ધતિને તિલાંજલિ આપવામાં આવી હતી, પરંતુ પૂરા છ વર્ષ વીત્યાં નહિ અને જલ્દીવા લાગ્યું કે આ પ્રમાણે અપાતું શિક્ષણ ઢંગધડા વગરનું હતું અને તેથી વળી પાછી પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિની સાથે ભાષાંતરપદ્ધતિ શરૂ કરવામાં આવી. એટલે બન્નેનું સંમિશ્રણ સરસ રીતે કરવામાં આવે તો ઘણું સારું પરિણામ આવે. વિદ્યાર્થીઓ પાસે જે જે પાઠો કરાવવામાં આવે તે ઉપર વર્ગમાં પ્રશ્નો પૂછી શરૂઆતના ધોરણોમાં મંપૂર્ણ વાક્યોમાં જવાબ લેવાથી વિષય સાથે ભાષાનું જ્ઞાન સારી રીતે આપી શકાય. આથી તે ભાષા બોલવાનો તેમને સરસ મહાવરો પડે છે અને સારું (Idiomatich English) સાંપ્રદાયિક ઇંગ્લિશ તેઓ બોલતાં શીખી શકશે.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ ઇંગ્લિશના વિષયમાં આપણે ચલારી શકીએ પરંતુ ઇંગ્લિશ ચોથા ધોરણ પછી તો બધા વિષયો જ ઇંગ્લિશમાં શીખવવાના ત્યાં સું પરિણામ આવે ? ઇતિહાસ-ભૂગોળ, ગણિત અને સંસ્કૃત—ફારસી પણ ઇંગ્લિશ દ્વારા, આમાં પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ શું કામ આવે ?

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ આપણા મલાકમાં દાખલ કરનાર, તેને ખીલવનાર અને તેમાં અનુકૂળ સમયે ચોગ્ય ફેરફાર કરનાર મહુમ મિ.

જો. એન. ફેઝરનો તે પદ્ધતિની ખામીઓ વિષે શો અભિપ્રાય હતો તે આપ સમક્ષ મહેર કરી મારી આ હુકી નોંધ સમાપ્ત કરીશ.

અત્યક્ષ પદ્ધતિના ઢાંચો

જીવનમ્યવહારમાં આ પદ્ધતિ એકદરે અગત્યની છે તેમ દહી શકાય. ખરેખર, જવાબદારીભરી સ્થિતિમાં આ પદ્ધતિની યોજનાશક્તિ ઉત્કૃષ્ટ ગુણવાળી બને છે. ક્યા ક્યા સામાન્ય મિદ્ધા-ન્તો કેવી રીતે વિશિષ્ટ વસ્તુઓને ઝાતુ પાડી શકાય તે જાણનાર ખરો શક્તિમાન છે એમ સૌ કષુબ કરશે. આ શક્તિનો કેળવણીના ક્ષેત્રપૂરતો વિકાસ, વાપરનારની સાવધાનતામાં તથા વસ્તુસ્થિતિના મુદ્દમ પરીક્ષણમાં ગ્રહેલો છે. વળી, બ્યાકરણ અને ભાષાન્તરના ચોક્કસ શિક્ષણથી જ આ ટેવો થડાયેલી એ પશુ નિર્વિવાદ વાત છે. ઇંગ્લેન્ડની જૂની નિશાળોમાં શિક્ષણનો આ લ્લભ મોટો હતો જૂની શાળાની શિક્ષણપદ્ધતિથી જેટલું મેળવાય તેટલું નહોતું મેળવી શકાતું તે સાચું છે, અને તેનું એક કારણ એ છે કે એ શાળાઓ દોઈ ખાસ સિદ્ધાન્ત કે પદ્ધતિ વિના અભ્યાસાતી અને તેની વ્યવસ્થા પશુ ખામીભરેલી હતી, છતાં તે શાળાના ટે તેની પદ્ધતિના લાભો તો અવગણી શકારો જ નહિ.

બ્યાકરણ અને ભાષાન્તર પદ્ધતિથી શીખનારને ભાષા પર કાણ આવતો નહિ તે, તે પદ્ધતિનાં પરિણામોથી જાણી શકાય છે, પણ આવા જ પરિણામો હમેશાં આવતાં એવું મેં નહોતું. શુદ્ધિમાન વિદ્યાર્થીઓ તથા જેઓ છેક સુધી ખંતથી આ પદ્ધતિથી શીખતા, તે મર્વ લેટીન કે ગ્રીક સારી રીતે વાંચતા અને તે ભાષાઓમાં અનુવાદ પણ સારા કરતા. આ પરથી એટલું તો જાણી શકાય કે એવા વિદ્યાર્થીઓ તે ભાષાઓમાં વાતચીત કરવાની શક્તિ સદેશથી

મેળવી શકે. છતાં પણ જેમ ભાષાના લેખનવાચનની શક્તિથી જ જૂની પદ્ધતિનો ખ્યાલ કરવો ન ધટે તેમ નવી પદ્ધતિનો પણ વાત-ચીતની શક્તિથી ખ્યાલ કરવો ન ધટે. નવી પદ્ધતિના દ્વિમાયતીઓ આટલું સ્વીકારવા તૈયાર નથી જ. તેઓ તો જણાવે છે કે શિક્ષણની બાબતમાં અમારી પદ્ધતિ જૂનીના જેવી જ છે. મને આ બરાબર નથી સમજતું. આપણે દલીલ બરાબર તપાસીએ. નવી પદ્ધતિ ખૂબ સહેલી છે, તેથી જ તે પદ્ધતિ સામે કોઈએ વાંધો ઉઠાવવો ન જોઈએ. કોઈ પણ નવી ભાષા આ પદ્ધતિથી શીખતાં શીખનારે થમ લેવો જ જોઈશે. કેટલાકો વળી આ પદ્ધતિને સહેલી પદ્ધતિ કહે છે. પણ મને તેમની વિચાર-સરણી હૃદયલેલી લાગે છે. તેમની દલીલમાં પદ્ધતિની સરલતા અને તેની આકર્ષકતાને તેમણે એક-સગળી ગણી લાગે છે. ખરી રીતે જે આકર્ષક છે તે સરળ હોય જ તેમ નથી. આ પદ્ધતિ આકર્ષક તો એટલા માટે છે કે તે ખૂબ રસ ઉત્પન્ન કરે છે. શીખનાર પોતે પ્રગતિ ઠીક કરી રહ્યો છે તેની તેને ખાતરી પણ થાય છે; પણ તે સરળ તો નથી જ. આ પદ્ધતિ પણ ખીજીની માફક યત્ન, ખત અને એકાગ્રતા માગી લે છે.

આ પદ્ધતિ પ્રમાણે કામ કરનાર શિક્ષકોની ખેંદ એ આ પદ્ધતિની ખરી મુશ્કેલી છે. ઉત્સાહી તેમ જ વેડ ઉતારનાર શિક્ષકો માટે તે મુશ્કેલ છે જ. શુદ્ધ સરળ રીતિ અને પુનઃ પુનઃ આવર્તન આ પદ્ધતિનાં અત્યાવશ્યક અંગો છે એ પોતે ગણ્યો છતાં એનાં ત્યાગ વસ્તુઓ યોગ્ય વખતે ઉમેરવાનું વિચરી, જેમ આવે તેમ શિક્ષક તે ઉમેરતો જાય છે. જૂની (ભાષાન્તર) પદ્ધતિમાં દરેક પગે શિક્ષકને એતવનાર અને માર્ગ બતાવનાર કેટલીક મુક્તિઓ હતી. આ પદ્ધતિમાં તો તેવું સઘળું શિક્ષકે પોતે જ જાકરી લેવાનું હોય છે. પોતાની કેવળ મટેનનું તૈયારીથી અને વિદ્યાર્થીના લેખનકાર્યથી તેણે સંતોષ માન્ય નહિ ચાહે. વેડ ઉતારનાર શિક્ષક કાંઈ પણ પદ્ધતિમાં સફળ નહિ થાય, અને આમાં તો જગ્યા પણ નહિ. આ

પદ્ધતિ તેની સમોચિત્તિય પદ્ધતિ કરતાં, આરંભમાં શૂલેને અને ગેરસમજીતને ચલાવી લે તેવી છે. ત્યાં પેઢી પદ્ધતિ ગોઠવવાની ગતિએ ચાલે છે ત્યાં આ ગરુડ વેગે ઉડવા ચલન કરતી જણાય છે. અને તેથી જ મદદલાઈ સિદ્ધિને તે ફાવતી નથી. બાકી પોતાની નિષ્ફળતા છુપાવવાને કે તેનો ખ્યાલ કરવાને આ પદ્ધતિ તેને તક આપે છે એ સાચું છે. x

x Now, it may very well be maintained that this process, on the whole, is the process most important for us in the affairs of life. Certainly in responsible positions, the power of applying it is a qualification of supreme value. If we ask what it is that distinguishes an able man, we shall find that it is largely the power of seeing what general principles apply, and how they apply, to particular cases. This power, so far as it is a matter of training, is developed by habitual caution and precise examination of the matter in hand. And it cannot be denied that these were the habits induced by a thorough-going education in grammar and translation, of the old-fashioned kind. This, it appears to me, is what a past generation of Englishmen really gained from the old public-school education. No doubt, they often failed to gain it in as high a degree as they might have done, since the

public schools were seldom conscious of their own principles, and often badly managed. But these facts should not be allowed to obscure the argument.

If we look at the results of the grammar and translation system in the way of command over language, they were generally nil. But one should not say they were always so. The gifted boys, and those who persevered to the end, did at last come to a first-rate power of reading (say) Latin and Greek and making finished translation into those tongues. And one need not doubt that they could easily have added conversational power to these attainments. Certainly, however, the old method must not be judged by the degree of linguistic skill it imparts to the average boy. It is, then, equally true that the new method must not be judged by the intellectual training it imparts. The advocates of the new method would strenuously deny this; they claim that in point of training their system is equal to the other. But here I cannot follow them. One must be careful to put the criticism on the right ground. One must not object to the Direct Method because it is too easy. Let any one try it for

himself, in a language which is not familiar to him, and he will soon perceive that he has to exert himself. It is true that some defenders of the method have claimed that it is easy but it seems to me they have confused what is easy with what is attractive. The method is attractive because it is interesting, and the pupil feels he is making progress, but it is not easy, if by easy is meant practicable, without energy and concentration.

A practical criticism of the Direct Method is that it is very difficult to find men to work it. It is dangerous alike for enthusiastic and for perfunctory teachers. The enthusiastic teacher is apt to be erratic. Though he knows that thorough system and constant repetition are of the very essence of his method, yet he is apt to introduce interesting things as they occur to him and forget that he has introduced them afterwards. In the old system the teacher had landmarks at every turn and point to guide him. Here he has to set them up for himself. He cannot dispense with elaborate preparation of his lessons and exact notes of what he has done. The perfunctory teacher

will never achieve much under any system; but least of all if he has to take in hand the Direct Method. This method is (quite properly) more tolerant of errors and misapprehensions in its early stages than its more sober rival. It means to fly where the other creeps. But this makes it much less suitable for the unambitious teacher. It will give him a better chance to conceal or excuse failures which he might have prevented.

બળવંતરાય કાકોર

વ્યાખ્યાન ૮ મું.

મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ શું નથી ?

ગૂજરાતમાં મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ લાવનાર મોતીભાઈ નરસિંહભાઈ અમીન: પહેલું મૉન્ટીસેરી બાલગૃહ વસોમાં ઉધડયું; ગોપાળદાસ દરબાર એના મંરથાપક; શ્રી છોટાલાલ બાલકૃષ્ણે ‘મૉન્ટીસેરી શિક્ષણ-પદ્ધતિ’ એ નામનું પુસ્તક લખી બાલકેળવણીની અને મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિની સેવા કરી છે. અત્યારે ગૂજરાતમાં મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિથી ચાલતી શાળાઓ માત્ર ચાર જ છે. એક ભરૂચમાં શ્રી પુરાણીની દેખરેખ તીએ; બીજી અમદાવાદમાં “શ્રી શારદામંદિર”માં; ત્રીજી વઢવાણમાં “વઢવાણ કેળવણી મંડળ”ના આશ્રય તળે અને ચોથી “શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવન”માં બાલમંદિરને નામે ઓળખાય છે તે. મુંબઈની મ્યુનિસિપલ શાળાઓમાં, વડોદરા રાજ્યની કિન્ડરગાર્ટન શાળાઓમાં તેમ જ બીજાં રાજ્યોની બાલશાળાઓમાં અને કેટલાએક ખાનગી શ્રીમ-તોના મંદિરમાં મૉન્ટીસેરી સાદિત્યો જોવામાં આવે છે. કહેવામાં આવે છે કે “અમારે ત્યાં મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ ચાલે છે, અથવા કિન્ડરગાર્ટન મૉન્ટીસેરીનું મિશ્રણ છે.” પરંતુ આમાં કશું મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ જેવું નથી, એટલું જ નહિ પણ ત્યાં મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિની હાંસી ચાલે છે એ જોઈ મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં સમજનારને ખેદ થયા વગર રહેતો નથી.

ધણી સારી વાત છે કે આજે બાલકેળવણી તરફ ધણા લોકોનું ધ્યાન ખેંચાયું છે. મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિનો પવન પણ ઠીક

કીક વાઇ રહ્યો છે. જાવનગરના જાલ અધ્યાપનમંદિરમાં 'મૉન્ટી-સોરી પદ્ધતિ'નું અધ્યયન કરવા વિદ્યાર્થીઓ અને વિદ્યાર્થીનીઓ આવી રહેલા છે એ પંજુ સારા શુકનની નિશાનીઓ છે. પોતાના ઘર માટે મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ જાણનાર શિક્ષકની માગણી શ્રીમન્ત લોકો કરવા લાગ્યા છે. રાજ્યરજવાડામાં વઢવાણ રાજ્યે મૉન્ટીસોરી શાળા કાઢવાની પહેલ કરી છે. બીજા રાજ્યો વિચાર તો કરી જ રહ્યાં છે. આમ મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિનો સર્વ ધીમે ધીમે જાએ ચઢતો જાય છે. છતાં અજ્ઞાનનું અંધારું ઘણું છે ને ગાઢ પણ છે. સામાન્ય લોકો આ પદ્ધતિ વિષે કંઈ ન સમજે કે જોડું સમજે તો તેમાં નવાઈ નથી, પણ વિચારી લોશ, વિદ્યાન લોકો, શિક્ષકો, કેળવણી-કારો અને રાષ્ટ્રના આચારવિચારને ઘડનાર યુગપ્રવર્તકો સુદામાં જ્યારે આ પદ્ધતિ વિષે ગેરસમજણ કે અધુરી સમજણ જોવામાં આવે છે ત્યારે ચોક્કસ જવાબ છે ને દુઃખ પણ થાય છે.

આજે 'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ' યુરોપ, અમેરિકા, ચીન, જાપાન, ફિલિપાઈન, ઓસ્ટ્રેલિયા, આફ્રિકા ને બીજા દેશોમાં વેગથી ફેલાઈ રહી છે. દારણ એ છે કે એના સિદ્ધાન્તો મનુષ્યવિકાસનાં સ્વાભાવિક હાજત અને ક્રમ ઉપર સ્થાપેલા છે. દેશ પોતાની દક્ષાએ જોશે રહી આજે જે જાતની કેળવણી માગે તે જ જાતની કેળવણી 'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ'ના સિદ્ધાન્ત અનુસાર શિક્ષણનો પ્રશ્ન સ્વચાલી આપી શકશે, એવી પ્રતીતિ આ પદ્ધતિનો અખતરો કરી અનુભવ લેનારને જુદા જુદા દેશમાં થઈ છે. 'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ' જીવનવિકાસની પદ્ધતિ હોઈ જુદા જુદા ધર્મો અને રાજ્ય-કેળવણી દેશોને પણ અનુકૂળ છે, એવું જાહેર થયું છે. વળી આ પદ્ધતિ શિક્ષણસિદ્ધાન્ત કરતાં જીવનસિદ્ધાન્ત હોવાથી તેનું સર્વ-વ્યાપીપણું અને સર્વદેશીપણું સ્વાભાવિક છે. આવી પદ્ધતિ શી છે તે આપણે એટલે શિક્ષકોએ તો જરૂર જાણવી જ જોઈએ. દારણ કે

મનુષ્યજીવનને ધડવાની જવાબદારી આપણે માથે લઈને બેઠા છીએ, અગર તો આપણે માથે આવી પડી છે.

‘મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ’નું નિર્ભર સ્વરૂપ જાણતાં પહેલાં આપણે એના અરિસા ઉપર જે ક્યારે એકઠો થયો છે તે સાફ ઠરી નાંખવો પડશે. આ ક્યારે તે આપણા લોકોની આ પદ્ધતિ મંજૂરીની જાત-જાતના વિચિત્ર માન્યતાઓ છે. પ્રથમ આપણે આ માન્યતાઓને તપાસીએ.

૧. કેટલાએક લોકો માને છે કે નાનાં બાળકોને આપણાએ કેવી રીતે રમકડાં તેની વાત આ પદ્ધતિમાં છે. તેનાં સાધનો બાળકો માટેનાં રમકડાં છે. ‘મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ’નાં સાધનોને રમકડાં તરીકે ખપાવવા માટે કેટલાએક સ્વાર્થી વેપારીઓ આવી ગયેલા છે. એમાં એમનું હિત રહેલું છે. શ્રીમન્ત લોકો આવા વેપારીથી હાથ ધરે સાધનો ખરીદે પણ છે. પણ આ સાધનો બીજાં રમકડાં જેવાં રમકડાં નથી, કે એવી રીતે બાળકોને રમાડે. આ સાધનો તો ઇન્દ્રિયવિકાસનાં સાધનો હોવાથી ઇન્દ્રિયવિકાસ માટે જ ને તેને યોગ્ય રીતે બાળક પાસે ધરવામાં આવે ને બાળક તેના સાથે ઉપયોગ કરે તો જ તેનો સાલ મળે. નહિતર તો તે જ સાધનો બાળકો તોડીફોડી નાંખે અથવા લાથ જ ન ઝાલે, અગર તો ધર-ધણીએ તેને કમાટમાં મૂકી દેવાં પડે. આપણે એક સાધારણ ચાકરડી ગણાવ. એને શિક્ષણની ગમ જ ક્યાંથી હોય ? ‘મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ’ના શિક્ષક ચતુર્થ એટલે આ વૈજ્ઞાનિકની દ્રષ્ટિ મેળવવી, ને એ ઉપરાંત ખુદ ‘મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ’ને જાણવી, અનુભવવી, જીવનમાં લેરવી. આ અર્ધકે દામ છે. આપણી તો તે કેમ જ બને ? પણ એ તો એક ખોટી જ માન્યતા છે.

૨. એક બીજી માન્યતા એવી છે કે ‘મૉન્ટીસેરી’ અને ‘કિન્ડરગાર્ટન’ એક છે. અથવા તો કિન્ડરગાર્ટન શાળામાં

જો મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિનાં સાધનો લાગીને મૂકીએ તો મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ આવી ! ગઈ. જેમ કિન્ડરગાર્ટનનાં સાહિત્યો ગમ્મત સાથે જ્ઞાન આપવાને વાપરવાનાં છે તેમજ મૉન્ટીસેરીનાં સાધનો પરત્વે સમજાય છે. આ સમજણમાં મોટી ભૂલ છે. ખરી રીતે મૉન્ટીસેરીને તથા કિન્ડરગાર્ટનને લેવાડેવા નથી. એ એ પદ્ધતિમાં ફેટલીએક બાબતોમાં દેખીતું મળતાપણું છે, છતાં બન્નેમાં આસમાન જમીનનું અંતર છે. એ અંતર તત્ત્વનું છે. કિન્ડરગાર્ટનમાં ગમ્મત સાથે જ્ઞાન આપવાનું છે. મૉન્ટીસેરીમાં બાળકે પોતે આનંદ સાથે જ્ઞાન લેવાનું છે. જરા જાંડા ઉતરીને કહીએ તો કિન્ડરગાર્ટનમાં જ્ઞાનશિક્ષણનો પ્રશ્ન ■ જ્યારે મૉન્ટીસેરીમાં વિકાસનો પ્રશ્ન છે. જો કે વિકાસનું પરિણામ જ્ઞાનપ્રાપ્તિ જ છે. કિન્ડરગાર્ટન શિક્ષણનો પ્રયત્ન કરે છે માટે ત્યાં શિક્ષકની વ્યક્તિ અનિવાર્યપણે આવશ્યક છે, પરંતુ મૉન્ટીસેરીમાં તો બાળકે પોતાનો વિકાસ પોતે જ સાધવાનો છે તેથી તેમાં શિક્ષકનું વ્યક્તિત્વ અત્યંત ઓછું છે. પરંપ્રેરણામાં અને સ્વપ્રેરણામાં, પરપ્રકાશ અને સ્વપ્રકાશમાં જે તફાવત છે તે તફાવત કિન્ડરગાર્ટન અને મૉન્ટીસેરી શિક્ષણની પદ્ધતિમાં છે. આ તફાવતનું મૂળ માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાંતોની માન્યતાઓ અને સ્વીકારમાં છે. બંને પદ્ધતિમાં એ તો સ્વીકાર્ય છે કે શિક્ષણનો આધાર રસ છે. પણ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિ રસ ઉત્પન્ન કરવામાં માને ■ જ્યારે મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ રસની સ્વયં ઉત્પત્તિમાં માને છે. કિન્ડરગાર્ટન જ્ઞાનની બૂખ રસના ધુંટડા પાછા જમત કરે છે, પરંતુ મૉન્ટીસેરી તો અન્દરની ખરી બૂખની રાદ જુએ છે. આગળ વધીને કહીએ તો અત્યારમુધીની તમામ શિક્ષણપદ્ધતિ બંને કિન્ડરગાર્ટન એમ માને છે કે આપણે બાળકને જેનું પારીએ તેનું બનાવી રાખીએ, આપણે એને ઈચ્છા પ્રમાણે 'લજ્જાવી દાખીએ, ડારણ કે બાળકનું મન ડોરડા દાખજ જેવી વસ્તુ છે. મૉન્ટીસેરી માને છે કે કાર્પ એક મનુષ્ય બીજાને લજ્જાવી શકે જ નહિ. પ્રત્યેક

મનુષ્ય પોતે જ પોતાનો ગુરુ છે. જ્ઞાનોપાર્જન એ પોતાની છંવવા જેટલી જ જરૂરિયાત છે. બાળકનું મન કારો કાગળ નથી પણ તેમાં સંપૂર્ણ મનુષ્ય રહેલ છે. આવી લિન્ન માન્યતાઓથી જ એક પદ્ધતિમાં રસને રેડવો પડે છે, ન્યારે બીજી પદ્ધતિમાં રસ અન્દરથી ઊભરાય છે. આટલી વાત ઉપરથી જોઈ શકાશે કે મૉન્ટીસેરી અને કિન્ડરગાર્ટનને એક માની લેવામાં કુંગર જેવડી જ ભૂલ છે. આ ભૂલને લીધે આપણી આજની જે જે કિન્ડરગાર્ટન શાળામાં મૉન્ટીસેરી સાહિત્યો રાખવામાં આવ્યાં છે ત્યાં ત્યાં તેનો દુરુપયોગ થાય છે. મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ પ્રમાણેનાં પરિણામો આવતાં નથી ને તેથી જ પદ્ધતિ પણ બદલામને પામે છે. આ માન્યતાઓ વિચાર અને વ્યવહારમાંથી એકદમ દૂર થવી જ જોઈએ.

૨. વળી એક એવી માન્યતા છે કે “ મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ ” એક એવી જાદુની પદ્ધતિ છે કે જેથી બાળકો એકદમ સુધક, ડાહ્યાં ને સુંદર બની જાય અને વગર મહેનતે ઝંટઝટ નાની ઉંમરમાં અક્ષરનું અને આંકનું જ્ઞાન મેળવી લે. આ માન્યતા અહીં તેમજ યુરોપ અમેરિકામાં પણ છે. એ વાત ખરી છે કે આ પદ્ધતિથી વિકસતું બાળક સુંદર, સુધક બને છે ને નાની ઉંમરે ઇન્દ્રિયો, શરીર, બુદ્ધિ, અને કલ્પનાના વિકાસમાં અબજબી પમાડે તેવી પ્રગતિ કરે છે. બેશક આંક અને અક્ષરના જ્ઞાનમાં પણ તે બીજી શાળાનાં બાળકો કરતાં આગળ વધેલું માલુમ પડે છે. પરંતુ આ બધું મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિના જાદુનું નહિ પણ તેની સ્વાભાવિકતાનું ફળ છે, અને છતાં મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ આ ફળોમાં પરિસમાપ્ત થતી નથી. જ્યાં જ્યાં લોકો માને છે કે મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ એટલે ઉપર વર્ણવ્યું તે બધું, ત્યાં ત્યાં તેઓ તેને સમજતા નથી. યુરોપ અપૂર્ણ સમજણને લીધે જ, તેને પોતાની વૈશ્વવૃત્તિથી સ્વીકારે છે, ને નાની ઉંમરે સુંદર પરિણામ લાવવા માટે તેનો ઉપયોગ કરે છે. મૉન્ટી-

સોરી પદ્ધતિ તો તેના સિદ્ધાન્તમાં છે. એ સિદ્ધાન્તને ચૂકી પરિ-
શ્રામને માટે લેવા જનારા નુકસાનમાં જ ઉતરે છે. આથી તો
ડા. મોન્ડીસોરીને, મોન્ડીસોરી શાળા ઉપર ચોક્કી રાખવી પડે છે.
મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ સુન્દર પરિણામે લાવવા માટે નથી પણ અપૂર્ણ
વિશ્વાસ સાધવા દેવા માટે છે, એ સત્યથી આપણે જરા પણ દર
ન જ જાણીએ.

૪. એક એવી માન્યતા છે અને તે ભલભલા વિચારો અને
સમજી ગણાતા માણસોમાં પણ છે કે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ એટલે
બાળકોને જેમ મરજીમાં આવે તેમ કરવા દેવાની પદ્ધતિ. ત્યાં માર-
વાનું નહિ, વઢવાનું નહિ ને ભણવાનું પણ નહિ. બાળકો રમે,
રખડે ને મજા કરે. આ ધારવાવાળાઓ મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનાં એકાદ
બે પુસ્તક વાંચી લેતા હોય તો તેઓ બધું જ સમજી જાય; પણ
એમની ગેરસમજણ દૂર કરવાનું કામ આપણે માથે આવી પડે છે.
એકાદ આ પદ્ધતિમાં મારવાનું કે વઢવાનું તો નથી જ. જેને આપણે
ભણાવવાનું કહીએ છીએ તેવું ભણાવવાનું પણ નથી. એક રીતે
એ પણ સાચું કે મોન્ડીસોરી શાળામાં બાળકો પોતાને મમે તેમ
કરે છે, ને અસખત તે રમે છે, રખડે છે ને મજા કરે છે. મારીને
કે વઢીને શીખવવું કેટલું ખોટું ને ખરાબ છે તે વિષે કહેવાનું આ
સ્થળ નથી. માર વગેરેથી મનુષ્ય કેવી રીતે માણસ મટી રાક્ષસ
અગર દીનદાસ (ગુલામ) બને છે, તે કેટલો બધો બુદ્ધિજીવ અને
ચારિત્ર્યહીન માણ છે તેની લાંબી કથા અહીં ન કહેવાય, પણ આ
પદ્ધતિમાંથી માર, લાલચ, વઢવું વગેરે દુષ્પાર થયાં છે એ વાત
સાવ સાચી છે. બાળકને પગણે ભણાવવું હોય તો તેને મારવું ના !
બાળક સ્વભાવથી કુદૃષ્ટ હોય એમ માનવાનું હોય તો જ તેની
કુર્બળતાઓને માટે તેને શિક્ષા કરવી ના ! મોન્ડીસોરી પદ્ધતિના
સિદ્ધાન્તોને અનુસરીને ચાલતી શાળાઓમાંથી માર વગેરે આપો-

આપ જ ખરી પડે છે. વળી આ પદ્ધતિની શાળામાં શિક્ષક લણાવના નથી બેસવાનો, એને માથે લણતરનો માર્ગ સરળ કરી આપવાનો છે. શું લણવું, શું ન લણવું એ તો બાળકોની અંતરની રચિની વાત છે. લણાવવા બેસીને બાળકની અંતરની રચિને આડે આવે તે મોન્ડીસોરી શિક્ષક નથી. આખું જગત્ જ્ઞાનનો વિષય છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ તો શાળામાં સમગ્ર જ્ઞાનનાં મૂળતત્ત્વોનું વાતાવરણ રચી તેમાંથી બાળકને પોતાના લણતરનો વિષય શોધવાની અનુકૂળતા કરી આપે છે. આ અનુકૂળતા કરી આપવાની આખી ક્લિસસુરી તે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ. બાળકો શાળામાં ગમે તે કરે છે તે વાતમાં સત્ય તો છે, પણ તેનો અર્થ ભૂલો છે. મોન્ડીસોરી શાળા જીવનવિદ્યાસનું સ્થળ છે. ત્યાં જીવનવિદ્યાસનું વાતાવરણ છે. ત્યાં જીવનવિદ્યાસને જરૂર પડે ત્યારે દોરનાર, રસ્તા ઉપર પ્રકાશ પાડનાર દીવાદાંડીઓ છે. આ પરિસ્થિતિમાં જીવનવિદ્યાસને મારે બાળક પોતાને ગમે તે કરી શકે જ. બે એમ માનવામાં આવતું હોય કે બાળકો જે શાળામાં એકબીજાને મારી શકે, માળો દઈ શકે, એકબીજાનું મૂંઢવી શકે, ખૂસો પાડે, અન્યવસ્થા કે અનવસ્થાનું સામ્રાજ્ય સ્થાપે, આઘાંકિતપણું કે એવા ગુણોને ઉઘોડે કરે તે શાળા એટલે મોન્ડીસોરી શાળા અર્થાત્ તેનું નામ મોન્ડીસોરી શાળાનું સ્વાતંત્ર્ય, તો તે માન્યતા પાયાવિનાની છે એટલું જ નહિ પણ તે આત્મઘાતી અને આત્મદ્રોહી છે; પણ સ્વાતંત્ર્યનો અર્થ આગળ ઉપર કરવાનું રાખી આગળ ચાલીએ. બીજું, બાળકો ગમે તે મઝા કરે એ તો નવીન પદ્ધતિનો પ્રાણ છે. જીવન કદુતાભયું છે જ નહિ. અને હોવું પણ ન લોખંડે. પણ જીવનની દૃશ્ય કદુતા આપણે જ ઉભી કરી છે, ને આપણે તે બાળકને બેટ ધરવા ચાલીએ છીએ. આપણે જે આપણાં દુઃખ અને દર્દોથી વેરાયલા છીએ તેમાંથી ભાવી પ્રભને બચાવવા જેટલી ઉદ્ધરતા તો બતાવીએ જ. સમગ્ર જીવન આનંદનો ઉત્સવ છે. આથી જ પ્રવૃત્તિ માત્ર આનંદરૂપ હોવી લોખંડે, અને ચવી લોખંડે. ‘કામ કરો ત્યારે કામ કરો, અને રમે

ત્યારે રમે' એ વિચાર જૂનો થયો છે. હવે તો 'કામ કરો ત્યારે રમે' અને રમે ત્યારે કામ કરો' એ તત્ત્વ અવનરહસ્ય છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ વિકાસની સમગ્ર ક્રિયામાં મનુષ્યને આનંદ કરતો જ જીએ છે, ને તેથી બાળકો રમે છે કે મઝા કરે છે ત્યાં વિકાસ સિવાય બીજું કશું જ કરતાં નથી, એમ ચોક્કસ જાણે છે. બાળક અનેક-વાર પડે છે, રડે છે, છતાં ચડીને પડે છે ને રડે છે; આખરે ફતેહ મેળવી હસે છે. એ બધું વિકાસને માર્ગે છે ને તેથી આનંદ જ છે. એકલાં દુઃખ અને દર્દમાં મનુષ્યજાતિ પોતાનો વિકાસ સાધી શકતી નથી, સિવાય કે મનુષ્યે દુઃખ અને દર્દને સુખરૂપ માન્યાં હોય. આથી મોન્ડીસોરી શાળા બાળકોના આનંદનું ધામ, છે એ વાત સાચી છે પણ તે ઉપલા અર્થમાં.

૫. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ સંબંધી બીજી કેટલીએક માન્યતાઓ પણ છે. કેટલાએક શિક્ષકો ધારે છે કે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ એટલે એકાં એકાં બાળકોને અવલોકના કરવાની પદ્ધતિ; કેાઈ ધારે છે કે એમાં કાંઈ અધર નથી, સાધનો વચ્ચે બાળકોને મુખી દેવાં એટલે બાળકોનો વિકાસ થઈ જશે, આપણે તો ઉભા રહેવાનું છે; કેાઈ માને છે કે એમાં ખાસ અભ્યાસ કે અનુભવ લઈ શીખવાનું નથી. એકાદ બે પુસ્તકો વાંચ્યા અને સાધનો મંગાવી નિરાળ કાઢી એટલે પત્યું. આવા માણસોને હાથે જિંદમોન્ડીસોરી શાળાઓ ચાલે છે પણ ખરી. કેાઈ વળી એમ પણ માની જાણે છે કે આ જ બાર મામ ભાવનગરના અધ્યાપનમંદિરમાં જઈ આવ્યા એટલે મોન્ડીસોરી-નિષ્ણાત થઈ જવા. આ બધી માન્યતાઓ અર્ધસત્ય છે. 'મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ' વિશે આગળ લખતાં આ બધી માન્યતાઓનો કંઈક ઉત્તર મળી જશે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ, બણાવવાની 'મેથડ' નથી કે મટમટ શીખી લેવાય. એ કાંઈ માનસલાહનો સિદ્ધાન્ત નથી, કે ગોખી લેવાય. એ કાંઈ કેવળ રચૂળ વસ્તુ નથી કે અવલોકનથી હાથ બેમે.

એનો પ્રદેશ વિશાળ અને ઊંડો છે. એ એક ફિલ્મુરી છે. એ જીવનન્યાયી વિષય છે. એનો અભ્યાસ કરવો, એ જાણવી, એટલે તો જીવનને જાણવું; ને એ એટલી જાંઘી સહેલી વાત નથી. ત્યારે આપણે એ પદ્ધતિ એટલે શું? એનો વિચાર કરીએ.

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ એટલે શું?

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ એટલે જીવનવિકાસની પદ્ધતિ. એ પદ્ધતિ આગાસફલ સહુને લાગુ પાડી શકાય. જેને જીવનની ખોજ કરવી હોય તે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિએ કરી શકે. આજે એ પદ્ધતિના સિદ્ધાન્તોને અનુકૂળ એવું વાતાવરણ રચવાવાળી શાળાઓમાં ત્રણથી અગિયાર વર્ષનાં બાળકો આત્મખોજ કરી રહ્યાં છે. આ જ માર્ગે સમગ્ર કેળવણીનો પ્રખંધ રચી શકાય એવો વિશ્વાસ આ દિશામાં ધામ કરનારાઓનો થતો જાય છે.

વિકાસની ક્રિયા એક ચેતનક્રિયા છે. એ અન્દરની ક્રિયા છે. એ ક્રિયા અનુકૂળ કે પ્રતિકૂળ ગમે તેવા બહારના વાતાવરણમાં પણ થવાજ કરે છે. અનુકૂળ વાતાવરણ એ ક્રિયાને ગતિ આપે છે, ત્યારે પ્રતિકૂળ વાતાવરણ તેને થોડો ઢાળ પણ રોકે છે. આખરે તો આ ક્રિયા આગળ વધવાની જ છે, કારણ કે વિદ્યસતો સ્વભાવ પ્રગતિ છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ માને છે કે મનુષ્ય પોતે જ વિકાસશીલ પ્રાણી છે. તે પ્રત્યેક ક્ષણે વિકાસ કરવા મથે છે; વિકાસ માટે જ તે ક્રિયા કરે છે, ને તેની પ્રત્યેક ક્રિયા તેને વિકાસ તરફ લઇ જાય છે.

વળી પ્રત્યેક જીવન્ત પ્રાણી પોતાનો વિકાસ સ્વરૂપને પૂર્ણતાએ પહોંચાડવા માટે સાથે છે. વનસ્પતિ અને મનુષ્યેતર પ્રાણીઓનો અભ્યાસ આપણને આ જ સત્યનું દર્શન કરાવે છે. પ્રત્યેક બાળકમાં બીજરૂપે મનુષ્ય પડેલો છે. આ બાવિ મનુષ્યને પૂર્ણપણે પ્રગટ કરવાનો

પુરુષાર્થ એટલે વિકાસની ક્રિયા. પ્રત્યેક બીજ એકબીજાથી શુદ્ધ છે. અર્થાત્ વ્યક્તિ વ્યક્તિનું ભાવિ લિખ લિખ છે. વિકાસની દિશાઓ અને રૂપોમાં ભિન્નતા છે, તેથી વિકાસમાં રોચક અને રોધક વાતાવરણનો અર્થ સાપેક્ષપણે રહે છે. આપણે આવાં કારણોને લીધે કોઈના વિકાસનું નિર્માણ કરી ન જ શકીએ. વિકાસની દિશા જોઈને બહુ બહુ તો આપણે વિકાસપોષક વસ્તુને આગળ ધરીએ, અને રોધકને પાછી લઇએ. એમ પણ છે કે આપણે જેને રોધક વસ્તુઓ કહીએ છીએ તે પણ વિકાસના માર્ગમાં તેના રોધકપણાને કારણે જ ધણીવાર વિકાસને મદદરૂપ બને છે. બહુ જાડા કિતરીએ તો એમ પણ લાગે છે, કે રોચક રોધક શબ્દો અમુક હદ સુધી જ છે. પછી તો પ્રત્યેક પરિસ્થિતિ પ્રગતિને પોષનારી બને છે.

મનુષ્યને પોતાનું અન્તિમ લક્ષ્ય પ્રાપ્ત કરવા જૂટો મૂકવો જોઈએ. બંધાએલો મનુષ્ય આશવા અસમર્થ છે. આજનો મનુષ્ય જાતજાતના પરંપરાપ્રાપ્ત વારસાથી બદ્ધ તો છે જ. એ બંધનો ઉપર વળી આપણે આપણને દેશતાં સામાજિક, નૈતિક, ધાર્મિક, વ્યાવહારિક, કાયદાનાં ને એવાં બીજાં બંધનો નાંખીને તેને વધારે બાંધીએ છીએ; ને પછી તેને “બરો મનુષ્ય” બનાવવા કેળવણીનો પ્રયત્ન કરી મલકાઈએ છીએ. આમ કરીને આપણે તેને સ્વતંત્રતા, સ્વદેશીતા, સ્વાત્માનુભવથી દૂરને દૂર લઇ ગયા છીએ. એની ખાતરી રૂપે દુનિયાને અને પોતાને સમજાવવાને માટે બર્થ ડેઈઝ મારતો “આજનો મનુષ્ય” આપણી સામે છે. મનુષ્યે મનુષ્યત્વની હિતમ કોટિ મેળવવા સ્વસ્વભાવાનુચાર સ્વયંવિકાસને માર્ગે જવું એ જ રસ્તો છે. એ માટે મનુષ્ય સ્વતંત્ર હોવો જોઈએ. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિની મદદતા, બાળકને પ્રથમથી જ આ અર્થે સ્વતંત્રતા આપવામાં છે. આ પદ્ધતિનો જો કોઈ એક જ પ્રાણી બણીએ તો તે સ્વાતંત્ર્ય છે. સ્વાતંત્ર્ય એટલે મેફલ્સ સ્વાધીનતા. મનુષ્ય પોતાની વિકાસની શૂબને વૃમ

કરવા પોતાની જ શક્તિ, પોતાની જ વિવેકબુદ્ધિ, પોતાની જ અન્તરની લાગણીથી પ્રેરાઈને, ને પોતાના આન્તરપ્રવાહોથી ધક્કા-ધકેને જે કામ કરે છે તે સ્વતંત્ર ક્રમ છે. બુદ્ધિ વગેરેની કેળવણી માટે મનુષ્ય જ્યાં પોતાની મરજીથી અન્યની સહાય લે છે, ત્યાં તે પરાધીન નથી, તેમ વિકાસને ઉપકારક તેવી મહાય શોધનારને-તેની મરજી હોય તો-આપનાર માણસ પરાધીન બનાવતો નથી. મૉન્ડીસોરી પદ્ધતિ તેના સાહિત્યોથી વિકાસને પોષક એવી મહદ આપવાનું કામ કરે છે. સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તની સફળતાનું કારણ આમાં રહેલું છે. અહીં સમગ્રરો કે મૉન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં સ્વાતંત્ર્યનો અર્થ વિકાસ કરનારને પક્ષે સ્વાધીનતા અને વિકાસ ઇચ્છનારને પક્ષે પોષક અને પ્રેરક એવી સહાય છે. નિઃકુલ માર્ગદર્શક પરિસ્થિતિ વિના પણ મનુષ્ય વિકાસ તો સાધવાનો જ, કારણ કે આત્માનો સ્વભાવ અત્યંત છે, પરંતુ તેમ કરતાં તેને ધણો જ વખત અને શક્તિનો વ્યય કરવો પડે. મનુષ્યે અત્યારસુધી કરેલ વિકાસનો, વિકાસ કરવાની રીતિનો અને વિકાસ કરે તેની સામગ્રીનો લાભ લેવો ઘટે છે આ મણેને ‘સહાય’ અથવા ‘પરિસ્થિતિ’ ને નામે ઓળખીએ છીએ. માણસને સ્વાધીન થવામાં આ પરિસ્થિતિની જરૂર છે જ. મૉન્ડીસોરી પદ્ધતિના સાહિત્યો, વાતાવરણ વગેરે એવી એક પરિસ્થિતિ છે. આની પરિસ્થિતિની બહાર જઈ વિકાસ શોધવાનું સ્વાતંત્ર્ય મૉન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં નથી.

વળી મનુષ્ય સામાજિક પ્રાણી છે. સમાજની બહાર જઈ તે આગળની રિથિતિએ વ્યક્તિગત વિકાસ સાધવા સમર્થ નથી. સામાજિક વ્યવસ્થા, મહેણીકરણી, સિદ્ધાન્ત વગેરેના ઝાંખની અને પાલનની તેના પોતાના જ વિકાસને માટે તેને આવશ્યકતા છે. વિકાસ અર્થે જીવન મનાવવા માટે પણ તેને અનેક રીતે સામાજિક થવું પડે છે. આથી મનુષ્યના સ્વાતંત્ર્ય ઉપર સમાજનો અંકુશ સ્વાભાવિક રીતે

આવેલો છે, ને મનુષ્યે તે રાષ્ટ્રપ્રીતી રાખેલો છે. આ અંકુશ જોટલા પ્રમાણમાં મનુષ્યને સ્વતંત્ર રાખીને પ્રવર્તે છે અથવા મનુષ્ય તેને પોતાનું સ્વાતંત્ર્ય સાચવીને સ્વીકારે છે, તેટલે અંશે તે ઉપકારક છે; પરંતુ ત્યારે સમાજ, વ્યક્તિ ઉપર વધારે પડતું આક્રમણ કરી બેસે છે કે વ્યક્તિ સમાજનું દગાણું, સ્વાતંત્ર્યનો વિનાશ થાય તેમ સ્વીકારે છે ત્યારે અંકુશ અપકારક બને છે. ખરે જ સામાજિક અંકુશને વ્યક્તિસ્વાતંત્ર્યનું સનાતન ધોરણ કે સ્વરૂપ બાંધી શકાય નહિ. એમાં દેશ, કાળ, સમાજ અને વ્યક્તિ પરત્વે તફાવત પડે જ. બાધી વ્યક્તિવિકાસ મનુષ્યજીવનનું લક્ષ્ય. ગણી, તે લક્ષ્યને પહોંચવાનું સામાજિક અંકુશ, એક સાધન માની, સમજી, તે અંકુશના ધોરણ અને સ્વરૂપનો નિર્ણય કરવો પડે છે. ત્યારે સામાજિક અંકુશ વ્યક્તિ-વિકાસનો દુશ્મન બને ત્યારે તેને ઉપદ્રવી નાંખવાની ફરજ ઊભી જ છે. બાધી રીતે નિર્ણીત થયેલ સામાજિક અંકુશને સ્વીકારવાનો અત્યેક વિકાસ છુટતા મનુષ્યનો ધર્મ છે.

ગાન્ધીસેારી પદ્ધતિ આ નિયમ સ્વીકારી વ્યક્તિસ્વાતંત્ર્યના પ્રદેશને એક રીતે બાધે છે. આ પ્રદેશ વળી એક બીજી મર્યાદાથી મર્યાદિત છે; આ મર્યાદા તે ધર્મનીતિની. સામાજિક અંકુશ સાધન છે તેમ આ મર્યાદા પણ સાધન જ છે. વિદ્યાર્થી માટે સામાજિક જીવન જેમ અનિવાર્ય છે, તેમ નૈતિક અને ધાર્મિક જીવન પણ અનિવાર્ય છે. જગતનો દારબાર સુખવસ્થિતપણે ચાલે તેટલા માટે સ્થૂળથી આંકીને સ્વદેશ સુધીની ફેટલીએક વ્યવસ્થા છે. આ વ્યવસ્થા નૈસર્ગિક કહો કે દૈવી કહો, પણ તે છે જ અને તેનો અનુભવ જુદીથી અને જુદી નથી ચાલતી ત્યાં અન્તરથી યાય છે. આ બાબતો હંમેશા વિદ્યાનને ગ્રાજવે તોળી ન પણ શકાય, ને મનુષ્યજુદિની મર્યાદાની અંદર ન પણ આવે. આ બાબતો જીવનના ઉચ્ચ પ્રદેશની છે. એની પાછળ રહેલ વસ્તુને હું નીતિ કે ધર્મ કહું છું. વિદ્યાર્થી-

ગામી મનુષ્ય સ્વભાવતઃ નીતિ અને ધર્મપરાયણ હોય જ છે. પણ જોને આજે ધર્મ અને નીતિને નામે આપણે ઝાળખીએ છીએ તેમાં ધર્મ અને નીતિપણું કેટલું છે તે પ્રશ્નને અહીં છેડવાનું રહેવા દઇને જ સ્વીકારું, કે ધર્મ અને નીતિ આન્તરવૃત્તિની વસ્તુ છે. જુદીજુદી કક્ષાએ ઉભેલા મનુષ્યની ધર્મનીતિની સમજણમાં તફાવત પડે છે તેનું આ કારણ છે. દેશકાળે અને સમાજપરત્વે ધર્મનીતિની દૃષ્ટનામાં મોટો ફેર દેખાય છે, તેની પાછળ પણ આ જ વસ્તુ છે. ખરી રીતે પ્રત્યેક વિકાસ ઇચ્છનાર મુમુક્ષુ આત્મા પોતાની નીતિ અને પોતાનો ધર્મ પોતાને માટે સ્વતંત્ર સ્થિતિમાં જ સમજી શકે છે, ને ધણીવાર બહિર ધર્મ તથા નીતિનું બંધન તોડીને પણ ચાલે છે. તેની પ્રગતિની સાથે ધર્મનીતિનો ખ્યાલ (Perception) વધતો ને ફરતો જાય છે. આથી ધર્મનીતિ હમેશાં સાપેક્ષ રહે છે. મોન્ડીસોરીના સ્વાતંત્ર્યમાં આ વૃત્તિવિકાસને પૂરેપૂરો અવકાશ છે.

ધર્મ અને નીતિની વૃત્તિ એક જળ છે. ધર્મ અને નીતિના અભાવમાં મનુષ્યની પોતાની જ હીન વૃત્તિઓની શુદ્ધામી છે. નિર્બળ વૃત્તિઓને અધીન વર્તનાર ખરો સ્વતંત્ર નથી. તેથી મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનું સ્વાતંત્ર્ય ધર્મ કે નીતિની નિર્બળતાને પોષી શકે જ નહિ. તે સ્વના એટલે કે પોતાનાજ તત્ત્વને અધીન છે. આવો મનુષ્ય નીતિ ધર્મને સમજી શકે છે ને પાળી શકે છે. તંત્ર્ય એટલે નીતિધર્મ અને સામાજિક શિષ્ટાચાર વચ્ચે વહેતી ગંગા. સ્વાતંત્ર્ય એટલે સમાજ અને ધર્મનીતિની જડ પાળેથી ચારેકાર બંધાયેલ સરોવર નહિ. મોન્ડીસોરી શાળાનું સ્વાતંત્ર્ય એટલે ઉચ્છ્રંખવતા, એ લોકમાન્યતામાં ભૂલ છે. આજે ચાલતી શાળાની જડ વ્યવસ્થાની દ્રષ્ટિએ કદાચ લાગે કે મોન્ડીસોરી શાળામાં અનવસ્થા છે, પણ તે ઉપલક્ષ્યદ્રષ્ટિએ જ. બે કિનારા વચ્ચે ચાલીને પોતાના અન્તર હેતુને શુદ્ધિપુરઃસર પ્રાપ્ત કરવા મથતું ને દિલચાલ કરતું બાળક બે રખડતું લાગે તો

તેમાં મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનો હોય નથી, પરંતુ જોનારનો છે. જીવનમાં સ્વાતંત્ર્યની વાત હજી દૂર દૂર છે, ત્યાં કેળવણીમાં સ્વાતંત્ર્યની વાત તો ચોંકાવે તેવી જ છે. પણ અત્યારસુધી જીવનમાં સ્વાતંત્ર્ય નથી ઉતર્યું, તેનું કારણ સ્વાતંત્ર્યની કેળવણીની ખામી છે એમ સમજી લેઈએ, તો સામાજિક, ધાર્મિક, રાજનૈતિક, વગેરે અનેક જાતની સ્વાતંત્ર્યની લડાઈઓ વહેલી ખલાસ થાય ને માનવજાતિ, પવિત્ર અને ઉચ્ચ એવી વસ્તુ-સ્વાતંત્ર્યને મેળવે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ માનવજાતને 'સ્વાતંત્ર્યની' અમુલ્ય ભેટ ધરવા આવી છે. શુદ્ધાત્મે જીવનમાં સત્તામાંથી, શાસિતને શાસનકર્તાના હાથમાંથી, ગરીબને મુડીમાંથી, વ્યક્તિને સમાજમાંથી, અન્તરઆત્માના અવાજને શાસ્ત્ર-વચનમાંથી, અન્તરક્રિયાને બુદ્ધિમાંથી; એતનને જડતામાંથી અને જ્ઞાનને અજ્ઞાનમાંથી, સ્વાતંત્ર્ય આપનારી મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ છે. બાકી પ્રજાનું શરીર, મન અને આત્માનું સ્વરાજ્ય સ્વાતંત્ર્યમાં છે, અને એનું મૂળ સ્વાતંત્ર્યશિક્ષણમાં છે. ડૉ. મોન્ડીસોરી એની આજ પ્રણેતા છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનું એક અંગ સ્વાતંત્ર્ય છે, ને બીજું અંગ સ્વયંસ્ફુર્તિ છે. વિકાસ માત્ર સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વયંસ્ફુર્તિ હોય જોઈએ. જે વિકાસ અન્તરના કારણે નહિ પણ બહારને કારણે થયો હોય, જેની પાછળ શિક્ષા, ધનામ વિગેરે હોય તે વિકાસ વિકાસના નામને પાત્ર નથી. આપણે બાળકનો અને કવિષ્ઠ વિકાસ સાધવા અનેક કૃત્રિમ ઉપાયો યોજીએ છીએ. પરિણામે આજનો મનુષ્ય કેવળ બહિરમુખ થઈ ગયો છે. તેને ખરો જીવનઉદ્દેશ હાથ લાગેલો નહિ હોવાથી તે આજીવન અપંતોષી અને દુઃખી રહે છે. આજનું કેવળ લાકડી જીવન સ્વયંસ્ફુર્તિના અભાવે છે. આનો ઉપાય શિક્ષણમાં સ્વયંસ્ફુર્તિની છૂટ મુકવામાં રહેલો છે. અત્યારે બાળકને જાણના વિના, તેની આન્તર જરૂરિયાતો શી છે તે નક્કી કર્યા વિના આપણે તેને માટે અભ્યાસક્રમો રચીએ છીએ, સમયપત્રકો જતાવીએ છીએ, અને તર્કસિદ્ધ જાતજાતની પદ્ધતિથી સારામાં સારી રીતે

તન બધાવવામાં ખૂબ મહેનત લઇએ છીએ, ને છતાં જ્યારે તેને નથી આવડતું ત્યારે આપણે સારા નરસા ઉપાયો લઇએ છીએ ને કેળવણીના ગુચવાયલા ઢાકડાને વધારે ને વધારે ગુચવતા જઇએ છીએ. વળી શિક્ષણનો ફાલ ધાર્યા પ્રમાણે ઉતરતો નથી. અકસ્માતોને લીધે કદાચ સારાં ફળો આવી જાય છે તો આવી જાય છે. કારણ એ કે આપણે અવળ માર્ગે જઈએ છીએ. સ્વયંસ્ફુર્તિને અનુસરી શિક્ષણ રચવાને બદલે શિક્ષણને અનુકૂળ સ્વયંસ્ફુર્તિને બનાવવાની ઉમેદ રાખીએ છીએ. જેમ ભૂખને અનુકૂળ ખોરાક નહિ પણ ખોરાકને અનુકૂળ ભૂખ બનાવવાની ભૂલ કરીએ તેમ. વિકાસનું કારણ અન્દર છે. કંઈ બાહ્યના વિકાસ શોધવો તે પ્રત્યેક જીવાત્માનો પ્રશ્ન છે. આ આખું જગત પ્રત્યેક જીવાત્માને સરખું આકર્ષક કે ધોષક નથી. અંતરના કોઈ હેતુને લીધે પદાર્થોમાં આકર્ષવાની શક્તિ છે. એ અંતરનો હેતુ ન હોય કે મટી જાય તો પદાર્થ માત્ર અનાકર્ષક છે, અથવા નથી. પ્રત્યેક બાળક કયા આંતરહેતુને આ જીવનમાં સિદ્ધ કરવા યાહે છે તે કોણ કહી શકે ? અને તેનું નિર્માણ તો કેવળ મૂર્ખા જ કરવા ખેસે ! આ આંતરહેતુ સિદ્ધ કરવા માટે આપણે બાળકને યોગ્ય વ્યવસ્થા કરી આપીએ તો બાળક વિકાસને માર્ગે ન જઈ શકે. મોન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં આ વ્યવસ્થા આંતરગત છે અથવા તો અંગભૂત છે. આથીજ મોન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં અમુક જ શીખવું જોઈએ ને અમુક ન શીખવું જોઈએ એવું કેમ જ હોય ? એમાં કાળનું બંધન કેમ જ સંભવે ? સમયપત્રક તો ત્યાં ચાલે જ કેમ ? બધાવવાનું અને પરીક્ષાનું ત્યાં કેમ જ પાલવે ? ને જ્યાં શિક્ષણ અંતરને કારણે છે, સ્વયંજનિત છે ત્યાં શિક્ષા ને બનામનો પ્રશ્ન આપોઆપ જ બિડી જાય.

નાનું બાળક કોઈ બદ્ધારના કારણે કે બીજાની આજ્ઞાની ખાતર બોલવા કે ચાલવા મહેનત નથી કરતું. તે પેડ છે, આખડ છે, તેને

બોલવામાં ધણી મહેનત પડે છે, છતાં તેમાં જ તેનો આનંદ છે, કારણ કે ત્યાં તેનો વિદ્યસ છે. પ્રત્યેક અંતરની વિકાસની ક્રિયા આનંદ સાથે જ થાય છે; અને થવી જોઈએ. આ આનંદ સારે જ થાય છે કે જ્યારે વિદ્યસની ક્રિયામાં બંધારનું વાતાવરણ વિશેષ નાંખતું નથી. સ્વયંરુચિ તે સ્વયંશિક્ષણ સાથે સાથે જ જાય છે. જો શિક્ષણે એ આંતર જરૂરિયાત છે, તો તે મનુષ્યે પોતે જ મેળવવી પડે છે. તેને માટે બીજાના પ્રયત્નો નકામો છે. આથી કાંઈ એક બીજાને શીખવી શકતું નથી એ સિદ્ધાન્ત ફક્ત થયો છે. અહીં મોન્ડીસોરી શિક્ષકના ગૌણ સ્થાનનો મહિમા સમજી શકાય છે. મોન્ડીસોરી શાળા વિકાસને જરૂરી સામગ્રીનો પ્રબંધ કરે અને પછી બાળક પોતે પોતાને યથેચ્છ કેળવે એ જ સ્વાભાવિક છે.

પણ સ્વયંશિક્ષણને ડા. મોન્ડીસોરી શી રીતે પૂરું પાડે ? સામાન્ય રીતે આપણે જે બધી પ્રવૃત્તિઓ ચક્રાવાળી છે તેના બે ભાગ પાડી શકાય: એક બહિર પ્રવૃત્તિ અને બીજી આંતર પ્રવૃત્તિ ઉપરથી બન્ને પ્રકારની પ્રવૃત્તિઓ એકે જ ભવતી દેખાય છે, પરંતુ તેમાં જે ભેદ છે તે તેની પાછળ રહેલ ઉદ્દેશનો છે. બહિર પ્રવૃત્તિનો ઉદ્દેશ કાંઈપણ નિશ્ચિત બહિર કાર્ય સિદ્ધ કરવાનો છે. આ ઉદ્દેશથી પ્રવૃત્તિ કરનાર મનુષ્ય મંપૂર્ણપણે વાકેફ હોય છે, અને ઇરાદાપૂર્વક તે તેને સિદ્ધ કરે છે. બહિર પ્રવૃત્તિનો અન્ત બહિર ઉદ્દેશસિદ્ધિમાં છે, અને મનુષ્યને ત્યાં જ મેતોષ થાય છે. બહિર પ્રવૃત્તિ મનુષ્ય અન્તરના વિકાસને માટે કરતો નથી, પરંતુ બહારના જગતમાં પોતાની બચવા કરી લેવાને કે એવાં કારણસર કરે છે. બહિર પ્રવૃત્તિમાં મનુષ્ય ક્રિયાને જોમ બને તેમ ઝોઈ જોમ અને ઝોઈ વખતમાં કરવા માગે છે. આંતર પ્રવૃત્તિનો હેતુ આંતરવિકાસ માંધવાનો છે. આ હેતુની સાધનામાં મનુષ્યની તૃપ્તિ રહેલી છે. આ તૃપ્તિ પણ મનુષ્ય બહિર ક્રિયા કરીને મેળવે છે. બહિર ક્રિયાથી આંતરતૃપ્તિ કેવી રીતે થાય છે તેની મનુષ્યને બજાર પડતી નથી, પરંતુ તે

આન્તરતૃપ્તિનાં સાધનો તરફ સહજ આકર્ષાય છે, અને તેનો વારં-
 વારનો પરિચય; ઉપયોગ કે ઉપભોગ કરી તેમાંથી તૃપ્તિ પામે છે.
 વ્યત્તિવ્યક્તિ પદાર્થાન્ આન્તરઃ કોડપિ હેતુઃ । એ કે આન્તર-
 તૃપ્તિ માટેની બહિરક્રિયા બહિરપ્રવૃત્તિને મળતી લાગે છે, અને બહિર
 જન્મતમાં બહિરહેતુ પણ સિદ્ધ કરે છે, પરંતુ તેનો ખરો ઉપયોગ તો
 અન્દરની ધૂખી જૂખ મટાડવામાં છે. આન્તરપ્રવૃત્તિ જ્યાં સુધી આ-
 ન્તર ઉદ્દેશ સિદ્ધ ન કરે ત્યાં સુધી બહિરક્રિયા કર્યા જ કરે છે એટલું
 જ નહિ પરંતુ બહિરક્રિયાના અનન્ત પુનરાવર્તનમાં જ તેને
 આનંદ આવે છે. જે ક્રિયાઓ અન્દરની જૂખ મટાડવા માટે નથી,
 તે ક્રિયાઓ પુનરાવર્તનની વૃત્તિ જગાડતી નથી. બહિરપ્રવૃત્તિ અને
 આન્તરપ્રવૃત્તિમાં એ તફાવત છે કે પહેલીમાં પુનરાવર્તનનો
 અભાવ છે જ્યારે બીજીમાં પુનરાવર્તનનો અંત નથી. એકાગ્રતા
 અને પુનરાવર્તનનો પ્રકાર એક સાથે જ બને છે. આથી એમ
 સિદ્ધ થયું છે કે જે જે સાધનોએ બાળકને પુનરાવર્તન અને એકા-
 ગ્રતામાં ઉત્તેજેલ છે તે તે સાધનો વિકાસનાં છે. મોન્ડ્રીસેરી પદ્ધતિનાં
 સમગ્ર સાધનો પ્રમુખતઃ આ સિદ્ધાન્તને સમક્ષ રાખી યોજવામાં
 આવ્યાં છે.

મોન્ડ્રીસેરી સાધનોની યોજના ખાજગ ઉક્ત માનસશાસ્ત્રનો
 સિદ્ધાન્ત છે. વર્ણી મનુષ્ય વિકાસ પરત્વે આત્મલક્ષી છે. આવકું મોટું
 જગત તેના વિકાસતું સાધન છે, છતાં વ્યક્તિપરત્વે મનુષ્ય, વિકાસનાં
 સાધનોની પમંદગી કરી લે છે. જ્યતમાં પોતાને વિકાસ આપે તેવું
 ક્યાં ક્યાં છે, તે માણસને જાણતું પડે છે. અને એટલું જ રાખી
 બીજું તે ઊડી દે છે. મનુષ્યેતર પ્રાણીઓને પ્રેરણાથી પોતાને શું
 લેધએ છે તે શું નથી લેધતું તેની ખજર પડે છે, તેથી તેમને જગ-
 તમાં વિકાસને શોધવા જવું પડતું નથી, કે તેને માટે પ્રયોગો કરવા
 પડતા નથી. તેમને મન જગત પ્રેરણાનુસારી જીવન જીવવા પૂરતું જ

અસ્તિત્વમાં છે. પણ મનુષ્યમાં પ્રાણીઓની પ્રેરણાનું તત્ત્વ ધણું જ ઓછું અને શુદ્ધિનું તત્ત્વ ધણું જ વધારે હોવાથી, તેની સ્થિતિ પ્રાણીઓથી જુદી છે. અને વિકાસનાં સાધનો અનન્ત છે. એ વિશાળ વિકાસને અનન્તતામાંથી સાધવાનું કામ ઉચ્ચ છે, તેટલું જ મુશ્કેલ પણ છે. પણ તેમાં જ મનુષ્ય મનુષ્ય છે. મનુષ્યમાં પ્રેરણા નથી, છતાં આત્મલક્ષીપણું છે. પ્રેરણાને અભાવે વિકાસપ્રદેશ અમર્યાદિત છે, પણ આત્મલક્ષીપણાને લીધે તેની દિશા ચોક્કસ છે. મનુષ્યને સ્વતંત્ર સ્થિતિમાં સ્વયંચાલુથી વિકાસ સાધવાનું મળે તો તે આવડા મોટા જગતમાંથી પોતાનાં વિકાસનાં સાધનો શોધીને આત્મતૃપ્તિ મેળવે એમાં શક નથી. અને એમ કાંઈ પણ કેળવણીદારની મદદ વિના જરૂર બની શકે. પરંતુ કેળવણીની ક્રિયા ઉપકારક ક્રિયા છે. એમાં અનુભવ અને વિજ્ઞાનના ડહાપણનો સાર છે. એથી જો કેળવણીની ક્રિયા મનુષ્યવિકાસના સહજ નિયમોને શોધીને તેને જગતની શાળામાંથી એક નાનકડી શાળામાં લાવે, અને મનુષ્યને ત્યાં વિકસવાની ગોઠવણ કરી આપે, તો વિકાસ પાછળ મનુષ્યે અત્યાર સુધી જેટલો વખત, શુદ્ધિ અને શક્તિ ગાળ્યાં તેટલાં નવા મનુષ્યે ગાળવાં ન પડે. આ હેતુએ બાતમદિર બાતમજગત મંદિર છે. આ મંદિરમાં કુદરતમાં જે સાધનો મનુષ્યવિકાસ માટે ખુલ્લાં છે તે માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ વધારે સજ્જતાથી, વધારે પ્રત્યક્ષરૂપે છે. કુદરતમાં કેળવણીને ઉત્તેજનારી સામગ્રી પડી છે. પણ સીધી રીતે તે કેળવણીના સહજ નિયમને અનુસરીને ગોઠવાયેલી નથી.

મનુષ્યની કેળવણી સાધર્મ્ય, વૈધર્મ્ય અને ક્રમને સમજવામાં, શુદ્ધિના વિવેકમાં, બીજાના અનુભવ તીવ્રપણે અનુભવવામાં, અને અદૃષ્ટ કે અજ્ઞાનની કલ્પના કરવામાં રહેલી છે. આ કેળવણી વિશાળ કુદરતમાંથી મેળવવાનું કામ મુશ્કેલ છે; ધ્રુવો એ છે કે કુદરતમાં ઉપરનાં તત્ત્વો સીધી રીતે પ્રત્યક્ષ નથી; તેમ જ મનુષ્ય માટે તે અત્યંત વિશાળ છે. આથી મનુષ્ય સજ્જતાથી અને સરજતાથી ત્યારે જ

કેળવણી લઈ શકે, કે જ્યારે કેળવણીનાં સાધનો કુદરતી તત્ત્વોનાં પ્રતિનિધિરૂપ હોય, અને તે પ્રત્યક્ષ રીતે કેળવણી આપનારાં હોય. મૉન્ટીસેરીનાં સાહિત્યો આ જાતનાં છે. મૉન્ટીસેરીએ બાલવિકાસને અનુસરીને કુદરતમાંથી જ સાહિત્યો શોધેલાં છે. બાલમન જેટલું સાદું છે તેટલાં જ આ સાધનો સાદાં છે, અને બાલવિકાસની તમામ પ્રાથમિક જરૂરિયાતને તૃપ્તિ આપનારાં છે. ઇન્દ્રિયનો વિકાસ, શબ્દ-જ્ઞાન, શુદ્ધિની કસરત, કુદરતનો પરિચય, પ્રાણીસંરક્ષણ વગેરે મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિની વસ્તુઓ બાલજીવનની છે.

આ સાધનોની મહત્તા તેમાં રહેલ સ્વયંશિક્ષણને ઉત્તેજવાની શક્તિમાં છે. સ્વાતંત્ર્ય ને સ્વયંસૃષ્ટિની કેળવણીના પ્રબંધમાં સ્વયં-શિક્ષણ જ મૂળભે અને ત્યાં સાધનો સ્વયંશિક્ષણ પ્રેરનારાં અર્થાત્ સ્વયંમૂલ સુધારનારાં હોવાં જોઈએ. મૉન્ટીસેરી સાહિત્યો આ જાતનાં છે. કુદરતનો ધ્યાન પશુ આ જ છે. કુદરત ઉપદેશ નથી કરતી પણ ઠાકર લગાડીને ભૂલ સુધારે છે. અર્થાત્ કુદરતની સામગ્રી સ્વયંશિક્ષણ આપનારી છે. જે સાધનોના વપરાશમાં મુશ્કેલી પડતી નથી, કોઈ પણ જાતનો શ્રમ ઉઠાવવો પડતો નથી, અર્થાત્ તેમાં પડતી ભૂલને સુધારવા માટે તકલીફ પડતી નથી તે સાધનોવિકાસ આપતાં જ નથી. મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિનાં સાધનોમાં એ ખૂબી છે કે તે સ્વાભાવિક હોઈ પ્રવૃત્તિને ઉત્તેજે છે, અને ગમે તેટલી મહેનત પડે તો પણ કામ પાર પાડવા બાલકને પ્રવર્તાવે છે. બાલક ક્રિયા શ્રમપૂર્વક કરે છે તેમાં એકાગ્રતાનો દેખાવ અસાધારણ અને છે. ક્રિયાશક્તિનો પ્રકાર નમુનેદાર હોય છે. કલ્પનાનું બળ ઓછું મેળાતું નથી, છતાં કામ કેવળ આનન્દમય લાગે છે. આનન્દભર્યા કામમાં શ્રમ નથી, એમ કહેવું ચોખ્ખું નથી. ખરી રીતે કોઈ પણ કામ જેમાં આનન્દ આવેછે તે બીજાની દૃષ્ટિએ મુશ્કેલ કે શ્રમવાળું હોય, તો પણ તે દુઃખરહિત છે અને મનુષ્ય જે કામ વિકાસ અર્થે કરે છે તે કામ ગમે તેવી જરૂરમતભરેલું હોય છે, છતાં તેમાં તેને આનન્દ જ પડે છે.

માણસને કામમાં દુઃખ તો ત્યારે લાગે છે કે જ્યારે તે પોતાની મરજી વિરુદ્ધ એટલે વિકાસના માર્ગથી વિરુદ્ધ જઈતે ઠરે છે. ત્યારે દુઃખ માત્રનું મળ તો વિકાસના માર્ગથી અવળે માર્ગે જવામાં છે. દુઃખ આપવામાં વિકાસ નથી, પણ આનન્દથી દુઃખ સહન કરવામાં વિકાસ છે. સાધનો વિકાસને માર્ગે હોવાથી તેને સિદ્ધ કરવામાં આનન્દ અને શ્રમ સાથે છે. આ રીતે મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ એટલે સ્વાતંત્ર્ય, સ્વયંસ્ફુર્તિ અને સ્વાભાવિક સાધનની સાધનતરી. આ ત્રણ વસ્તુમાં મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ અમાર્ધ ભાગ છે.

મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિનાં દટા, મંગીત, ચિત્રકલા, કસગત, દોરડાં ઉપર ચાલવું, હાથે દામ કરવું વગેરે જે બધું છે, તે આ ત્રણમાં છે જેની પાછળ આ ત્રણ તરવો નથી તે મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ નથી, અને જ્યાં આ ત્રણ તરવો છે ત્યાં ગમે તે દેશમાં ને ગમે તે રૂપના સાધનોમાં મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ છે.

તરવત મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિ આ છે.

ગિજુભાઈ બધેકા



વ્યાખ્યાન ૯ મું

ડૉ. મૉન્ટીસેરીના પૂર્વાચાર્યો

મૉન્ટીસેરીના પૂર્વાચાર્યોમાં જૉન લૉક, કૉન્ટીલૉક, પેરેરા
ફ્રેસે, ઇટાડ અને સેગ્રીનને ગણાવી શકાય. જોન લૉકમાં મૉન્ટી-
સેરીનહતું ક્ષીણ પ્રવાહઝરણુ માત્ર છે. કૉન્ટીલૉક, પેરેરાએ એ
ઝરણુને કંઈક વિપુલ કરી નાણાની પ્રતિષ્ઠા આપી કહેવાય. ફ્રેસેએ
તો નહીં વહેવડાવી. એનાં એ સ્વરૂપો થયાં. એકમાં પેટ્રોલૉજી
અને ક્રોએસ સહેલગાહે નીકળ્યા અને ખીજામાં ઇટાડ અને સેગ્રી-
નના પ્રબળ પ્રવાહ આવીને બળ્યા. ઇટાડ અને સેગ્રીનના પ્રવાહો
ઉછળ્યા, ભેરથી વહ્યા અને પૂરથી ઉભરાયા. તેમાંથી મૉન્ટીસેરીનહ
આજે અસ્પષ્ટિત, અવિરલ, અદ્ભુત પ્રવાહે શિક્ષણમૂલિકા ઉપર
વહી રહ્યો છે. આપણે આ પ્રકરણમાં, આ મહાનદમાં આદિથી અંત
સુધી નક્કાવા માટે નીકળ્યા છીએ. ચારિત્ર્ય કથન, શ્રવણ એ પુણ્ય-
સ્નાન બરાબર છે. જોન લૉકથી સેગ્રીનના ચરિત્રાનુ લેખન એક
સળંગ પાત્રાપ્રદેશ છે. એમાં આપણે તીર્થભાવે વિચરીએ એટલે
આપણને મૉન્ટીસેરી મહાનદના દર્શન થાય.

સ્થૂળ દુનિયામાં જોન લૉક, ઇ. સ. ૧૬૩૨ માં જન્મ્યો અને
૧૭૦૪માં મૃત્યુ પામ્યો. ચાર્લ્સ પહેલાના રાજ્યમાં તે યજ્ઞ ગયો.
ઇંગ્લાંડમાં સમરસેટ તેની જન્મભૂમિ છે. તેનું કુટુંબ પ્યુરીટન હતું.
તેણે ઓક્સફર્ડ વિદ્યાપીઠની એમ. એ. ની પદવી પ્રાપ્ત કરીને
થોડો વખત ગ્રીક વક્તૃત્વકલા અને તત્ત્વજ્ઞાનના વ્યાખ્યાતા તરીકે
કામ કર્યું હતું. ત્યાર પછી ચોતીસ વર્ષની ઉંમરે તેણે વૈદકવિદ્યાને
અભ્યાસ શરૂ કર્યો. આ અભ્યાસ અધુરો રહ્યો. પછી તે લૉડ એરલોના

ખાનગી મન્ત્રી તરીકે જોડાયો. અહીં તેણે વર્ષો સુધી કામ કર્યું. અનુભવ અને વાચનના પરિણામે, ૧૬૯૦ માં તેણે ‘મનુષ્યની સમજશક્તિ’ (Concerning Human Understanding) ઉપર એક નિબંધ લખ્યો. પોતાનાં ખીન્ન કામો સાથે પોતાના શેઠના પુત્ર અને પાછળથી શેઠના પ્રપૌત્રના શિક્ષણ ઉપર તે દેખરેખ રાખતો હતો. આને અનુભવે ૧૬૯૮માં તેણે ‘કેળવણીના બારામાં કેટલાએક વિચારો’ (Some thoughts concerning Education) એ નામનું પુસ્તક પ્રગટ કર્યું. આ પુસ્તક ખેડાક વિષયની બ્યવસ્થિત અર્થા કરતું નથી. સદ્ગૃહસ્થના ઊંઠરાના શિક્ષણ સંબંધી એક ખાનગી શિક્ષકના વિચારો ઉપર આ પુસ્તક હતું. એના મૃત્યુ પછી “ સમજશક્તિનો સ્વભાવ ” (Of the Conduct of Understanding) એ નામનું એક ખીન્નું પુસ્તક પ્રસિદ્ધ થયું. આમાં જુવાન માણસોના સ્વશિક્ષણ વિષે લખવામાં આવ્યું છે. જો કે આ પુસ્તકનો પ્રદેશ છેક દૂર હતો, છતાં આમાંના વિચારોએ ઇંગ્લાંડની, યુરોપ ખંડ ઉપર ખૂબ અસર કરી હતી. આ વખતે એક શિક્ષકની નીચે પચાસથી સો ઊંઠરાઓ ભણતા હતા. અગાઉથી નિશ્ચિત કરેલા અભ્યાસક્રમ પ્રમાણે ભણાવવામાં આવતું અને શિક્ષણપદ્ધતિમાં ગોખણ માસતું. વ્યક્તિગત સ્વાતંત્ર્ય જેવું કશું નહોતું અને સમહશિક્ષણને લીધે વ્યક્તિ તરફ કોઈ પણ જાતનું ધ્યાન આપવામાં આવતું નહિ. એક તો સૌકમાં ડાકટરી દષ્ટિ હતી તેથી તેને લાગ્યું કે ડાકટરો જેમ પોતાના દરદીને સારવાર આપે છે, તેમ વિદ્યાર્થીઓને શીખવવું જોઈએ. પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીનાં સ્વભાવ અને પરિસ્થિતિને અનુસરીને કામ પાડવું જોઈએ. સૌક કહે છે કે “ જેમ એક ચેરોથી બીજો ચેરો જુદો પડે છે, તેમ એક મનથી બીજું મન જુદું ” પડે છે. બાળકોનો એવો જોડો શોધ્યો નહિ જડે કે જે શરીર અને મનથી સંપૂર્ણ સરખા હોય. માટે શિક્ષક ડાકટરની જેમ સાર્વત્રિક પેટન્ટ દવાઓ વાપરવાને બદલે

દરેક બાળકને વ્યક્તિગત દરદી જેમ લેખીને શિક્ષણ આપવું જોઈએ.” અહીં લોકીય વ્યક્તિગત શિક્ષણનો વિચાર શરૂ થતો દેખાય છે. ‘કેળવણીના બારા’માં વ્યક્તિગત વિદ્યાર્થીઓ જ શિક્ષણનું પ્રમુખ વિષય છે, એ સંબંધી લખવામાં આવ્યું છે. ડૉક્ટરી દષ્ટિ ઉપરાંત લોકીય ખાનગી શિક્ષણ આપ્યું છે, તેના અનુભવમાંથી આ વિચાર તરી આવ્યો જણાય છે.

અભ્યાસક્રમની અપાતી કેળવણી સમહતત હતી, તેમાં પડતી સુરક્ષાને નિષ્ફળતાના અનુભવમાંથી લોકોને લાગ્યું કે શિક્ષણ વ્યક્તિગત જોઈએ. પરંતુ તે શીખનારને અનુસરવું હોવું જોઈએ, નહિ કે વસ્તુને શીખનારે અનુસરવું. આ વિચારમાં આજની શિક્ષણપ્રયોગ-શાળાનું મૂળ છે. શીખવવાના વિષયો કરતાં શીખનાર વધારે અગત્યનો છે. અને શું શીખવું, શું ન શીખવું એનો નિર્ણય શીખનાર ઉપર જ છે, નહિ કે શીખવનાર ઉપર. માટે બાળકોને દેરો, તેના કરતાં બાળકોને અનુસરો એ આજના શિક્ષણશાસ્ત્રના સૂત્રની આંખી શરૂઆત ઉક્ત વિચારોમાં છે.

બાળકોને સ્વાતંત્ર્ય આપવાની બાબતના વિચારો આગળ જણાવેલા વિચારો કરતાં વધારે સ્પષ્ટ અને ભારવાળા છે. તે કહે છે, કે “જેમ તમે મોટાઓ બતાવી શકો છો તેમ બાળકો પણ પોતે સ્વતંત્ર છે; તેઓ જે બધું માફ કરે છે તે તેમનામાંથી જ આવે છે. તેઓ સ્વાધીન અને અપૂર્ણ છે.” તે કહે છે, કે “તમને ગમતું હોય તો પણ તેમનું જો મન કે વલણ ન હોય તો તમે તેમની પામે તે હામ ન લો.” લોક કહે છે કે “મોટા માણસ પણ જો તેને મંગીત કે વાચન ગમતું હોય છે, છતાં જો ઘડીએ તે તેને ગમતું નથી તે ઘડીએ કોઈ પરાણે કરાવે તો તે ચાક્રી બન્ય છે, અને તેનો પ્રયાસ નિર્થક બન્ય છે. આમ જ નાનાં બાળકોની બાબતમાં છે. બાળકોમાં

દામને માટે સમય અને ઋતુ આવે છે, જે વખતે તેઓ સહેલાઈથી કામ કરી શકે છે. આ સમયને જરાબર ઝોળખવામાં આવે તો શિક્ષણની માથાકુટ મરી જાય. આથી ધણે વખત અને ઠંડા-બાહરી મહેનત બગી જાય. બાળક પોતે નામરુથી શીખને હોય તે વખતે તેના વખતનો જેટલો વ્યય થાય, અને તેને જેટલો શ્રમ પડે, તેના કરતાં અર્ધા વખત અને શ્રમથી તે ત્યારે લહેરમાં હોય ત્યારે ત્રણગણું શીખી શકે; અને જો યોગ્ય પરિસ્થિતિ ગોઠવવામાં આવે તો રમતમાં જેટલો આનંદ આવે છે તેટલો જ બહુતરમાં આવે. અર્થાત્ બહુતર રમતરૂપે તે રમત બહુતરરૂપે લાગે. સ્વતંત્રતા આપવાથી બાળકની ખરી ખોડો ને ખામીઓ અને તેનાં માનસિક વલણો જાણી શકાય છે. તેની ઉપર કાબૂની દેખરેખ રાખવામાં આવે છે, એની તેને ખગર નથી હોતી એવે વખતે તે ખરેખર ખીસે છે. આમાંથી શિક્ષક તેને ઝોળખી લઈ, જેવો તેને ધારે તેવો ઘડી શકે.” ઉલ્લુ વાક્ય સ્વાતંત્ર્યની દિશ્સુક્રી ઉપર પાણી ફેરવતું હોય તેવું દેખાય છે, છતાં સ્વાતંત્ર્યનાં સિદ્ધાન્તનાં મૂળ લોકમાં તેમાં મંદાય નથી.

ફરસો કહે છે કે “તન્દુરસ્ત શરીરમાં તન્દુરસ્ત મન નિવાસ કરે છે.” આ સિદ્ધાન્તાનુસાર તે પ્રથમ શરીરની કેળવણી ને પછી મનની કેળવણીનો ક્રમ મુકે છે. શરીરને લોક ડાક્ટર તરીકે જુએ છે ને મનને શિક્ષક તરીકે જુએ છે. શિક્ષક ને ડાક્ટરનો આ સુયોગ લોકમાં છે; અને ખાસ કરીને એમાં મૉન્ટીસેરીનું પૂર્વાચાર્યપાદ રૂપે છે. મેંડમ મૉન્ટીસેરી હિતમ વંદ્ય અને માનસશાસ્ત્રી છે, એ આ વાતનો પૂરાવો છે. લોક ઇન્દ્રિયકેળવણીના વિચારને પણ રૂપે છે, પણ આ વિચારો રૂપે નથી. ઇન્દ્રિયની નીરોગી સ્થિતિ ઉત્પન્ન કરવી એમાં લોક ઇન્દ્રિયકેળવણી સમાપ્ત કરતો હોય એમ જણાય છે. તેનું એમ ધારવું છે કે જો નીરોગી ઇન્દ્રિયને સ્વાભાવિક આપાર

કરવાનો અવકાશ મળે તો તે વ્યાપારો જ કેળવણીરૂપ છે. ઇન્દ્રિય-કેળવણી રિધે આટલું પણ પૂર્વાચાર્યોના ઇતિહાસમાં ધ્યાન ખેંચાય. તેવું છે.

ડૉન્ડીલૉક.

લૉક પછી ડૉન્ડીલૉક આવે છે. (૧૭૧૫-૧૭૮૦) ડૉન્ડીલૉક એક ખાનદાન ફ્રેન્ચ કુટુંબનો નબીરો હતો. લૉકના વિચારોની અસર જેઓને થઈ હતી તેમાં ડૉન્ડીલૉક મુખ્ય હતો. તેના વિચારમાં એ વિશેષતા હતી કે મનની બધી શક્તિઓમાં મુખ્ય શક્તિ વેદનાશક્તિ એટલે બહિર જગતના ઇન્દ્રિયદ્વારા થતા અનુભવોને મદદથી કરવાની શક્તિ છે. તેણે 'વિચિત્ર સંપર્કમાં આવતાં ઇન્દ્રિયોને થતા અનુભવો,' એ નામનું પુસ્તક લખેલું છે. જો કે તે માનસિક વ્યાપારના પાયારૂપે ઇન્દ્રિયોના અનુભવોને ગણે છે, છતાં તે ઇન્દ્રિય-કેળવણીના આજના અર્થમાં માનતો નહોતો. ઉલટું તેનું કહેવું એમ હતું કે ઇન્દ્રિયને ખાસ કેળવણી આપવાની જરૂર નથી. નાનપણમાં ઇન્દ્રિયને વારંવાર સુદ્ધિપૂર્વક વાપરવાની જરૂર પડવાથી ઇન્દ્રિયનો વિકાસ સ્વાભાવિકપણે થાય છે. તેનો મત ઇન્દ્રિયોની કેળવણીનો નોખો પ્રબંધ કરવા કરતાં અવલોકનશક્તિ અને તુલનાશુદ્ધિ કેળવવાનો હતો. જો કે સીધી રીતે ડૉન્ડીલૉકે ઇન્દ્રિયોને કેળવણી આપવાનું કશું કંઈ નથી. છતાં જૌદિક કેળવણીમાં ઇન્દ્રિયકેળવણીને અગત્યનું સ્થાન છે એ વિચારો રૂસોમાં પ્રગટ્યા એમાં ડૉન્ડીલૉકના વિચારોની સાર્વકતા છે.

જેકબ પેરેરા

ડૉન્ડીલૉક પછી પેરેરા આવ્યા. પેરેરા પોર્ટુગીઝ પ્રજામાંથી ઉતરી આવેલો સ્પેનનો યાફુદી હતો. ૧૮ માં સદી, બહેરા અને મૂંગાની કેળવણીની શોધ માટે સુપ્રસિદ્ધ છે. આ સમયમાં પેરેરા

આ વિષયમાં એક માનનીય અગ્રણી થઈ ગયો. તે ૧૮ વર્ષની ઉંમરે સ્પેનમાંથી બોર્ડોમાં ટાંછ કામસર આવેલો ત્યાં તેને એક આજન્મ મૂંગી જુવાન સ્ત્રી સાથે પરિચય થયો. આ યુવતીના પ્રેમે તેને બહેરામૂંગાને બોલતાં કરવાને માટે પોતાનું જીવનસર્વ અમર્પણ કરવાને પ્રેર્યો. આ સ્વયંજનિત કાર્ય માટે યોગ્યતા મેળવવા તેણે વૈદકીય વિદ્યાનો અભ્યાસ કર્યો, અને પછીથી બહેરામૂંગાની નિષાળ શાદી. તેણે તેના પ્રથમ સફળ પ્રયોગ એક તેર વર્ષના પાણુદી છોકરા ઉપર કર્યો. ધીરજ અને ખંતથી તેણે તેને અક્ષરોના ઉચ્ચાર કરતાં અને યોડાં યોડાં વાક્યો બોલતાં શીખવ્યું. ત્યાર પછી ૧૭૪૬ માં એક બીજા વિદ્યાર્થીને શિક્ષણ આપી પારીસની વિજ્ઞાનસમિતિ આમળ તેને રજુ કર્યો. તેની શક્તિથી મુગ્ધ થઈ ૧૫ માં હુકમને એને વર્ષાસન બાંધી આપ્યું. તેણે ૧૭૫૦માં બોર્ડોમાં મૂંગાબહેરાં માટે એક મક્ત શાળા કાઢી, પણ ત્યાંથી તે બે વર્ષ પછી પારીસ તરફ ગયો. આખા યુરોપમાંથી અહીં બહેરામૂંગા વિદ્યાર્થીઓ આવતાં. તેના કામની કદર કરી લંડનની રોયલ સોસાયટીએ તેને તેના સભાસદપણાની પદવી આપી. ૧૭૮૦ માં તે મરી ગયો.

પરેશાએ કાટેલી પદ્ધતિની વિગતોનો સ્પષ્ટ ખ્યાલ મળી શકે નથી. પરંતુ. સેયુધને શોધખોળ કરીને તેના શિક્ષણના કેટલાએક સિદ્ધાન્તો તારવી કાઢ્યા છે.

બહેરામૂંગા આપણી વાણી સાંભળીને બોલી શકે નહિ. પરંતુ તે આપણને બોલતાં બેધ શક્તિ હોવાથી, બોલતી વખતે આપણા મોઢા ઉપર જે હિલચાલો થાય છે તે હિલચાલો બેધને તેઓ બોલી શકે, અને જેમ બીજા લોકોને તેઓ મોઢું હલાવીને વિચાર દર્શાવતા બેધ શકે તેવી જ રીતે તેઓ મોઢું હલાવીને પોતાના વિચાર દર્શાવી શકે. આને પરિણામે બહેરામૂંગાઓ જે શબ્દો

તેઓ કાને સાંભળે નહિ તે આંખે સાલળાને એટલે કે ભેધને શીખે અને આ રીતે તેઓ કાનને બદલે આંખને વાપરી શકે.

પરેરાએ શોધી કાઢ્યું કે વાણી બે રીતે ગમ્ય છે. એક ધ્વનિથી અને બીજી આન્દોલનથી. પ્રથમ પ્રકારની વાણી માત્ર કર્ણ-ગોચર જ છે, બીજા પ્રકારની વાણી કોઈ પણ અદિભનથી સરીરગમ્ય છે તેની કદપના એવી હતી કે સાધારણ રીતે માણસો અદિભનોના અનુભવ કર્યા વિના ધ્વનિદ્વારા વાણી સાંભળે છે, પરંતુ બધિર કે જે ધ્વનિ સાંભળતો નથી, તે આન્દોલનો તો અનુભવી શકે જ. માટે અમુક ચોક્કસ ધ્વનિ પાથે જાતા ચોક્કસ અદિભનનો અનુભવ બહેરાને કરાવીએ તો એને પરિણામે એ જ આન્દોલનનો અનુભવ થતા એની સાથે જાતા ધ્વનિને બહેરા ઉચ્ચારશે. આમ ધ્વનિમાથી અદિભનો અને અદિભનોમાથી ધ્વનિની ક્રિયા બધિર સમજી જતા તે ભાષા બોલતા શીખશે. આ રીતે તેણે પોતાના વિદ્યાર્થીને ત્વરાથી સાંભળતા અને એ શ્રવણને બરાબર સાંભળ્યા પ્રમાણે ઉચ્ચારતા કે ઉદ્ગારતા શીખવ્યું. આ રીતે તેણે મૂળાઓને બોલતાં કર્યાં, આ ઉપરથી પરેરાએ તે વખતના વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીઓને સિદ્ધ કરી બતાવ્યું કે ત્વગેન્દ્રિય પ્રમુખ અને આદિ ઇન્દ્રિય છે, અને બીજી ઇન્દ્રિયો એજ ઇન્દ્રિયના સ્વરૂપ માત્ર જ ત્વગેન્દ્રિયનો મહિમા હેલન કેલરની શિક્ષકા મિસ મુલવિન એક લેખમાં આ પ્રમાણે લખે છે -

“ ત્વગેન્દ્રિય કે જે મહેન્દ્રિય છે, તેના સિદ્ધિ ઉપર પૂરતો બાર મુકવામાં આવ્યો નથી. સમગ્ર ત્વચા જુએ છે અને સાંભળે છે. એકલી ત્વચા નહિ પણ આખું સરીર, સંધર્ભા હાડકા અને સ્નાયુઓ એજ કાર્ય કરી રહ્યા છે. માનસશાસ્ત્ર અને માનવવશ-શાસ્ત્ર કહે છે કે શ્રવણેન્દ્રિય અને ચક્ષુષેન્દ્રિય માત્ર સ્પર્શેન્દ્રિયનાં

વિશેષ નામો અને રૂપો છે. સ્પર્શેન્દ્રિય ઇન્દ્રિયોની જનની છે. એણે પોતાની વિવિધ શક્તિઓનો વારમો પોતાની પુત્રીઓને આપેલ છે. આંધળાબહેનનો ઉદ્ધાર આ માતૃશક્તિઓના વિકાસ ઉપર રહેલો છે. આ સ્પર્શેન્દ્રિયના વિકાસદ્વારા આંધળા સૂર્ય, માગર ને તારાગણનાં દર્શન કરાવે છે.”

૧ પરેરાના કામભાષી નીચેની જાણતો તરી આવે છે. સમગ્ર ઇન્દ્રિયો નેમ જ પ્રત્યેક વિશિષ્ટ ઇન્દ્રિય સિદ્ધાંત અને વિકાસક્ષમ છે, અને વિકાસને પરિણામે એની શક્તિ અનેકવિધ અને અનંત કરી શકાય છે.

૨ જ્ઞાનાર્થે એક ઇન્દ્રિયને બદલે બીજી ઇન્દ્રિયને વાપરી શકાય.

૩ એક ઇન્દ્રિયનો વ્યાયામ બીજી ઇન્દ્રિયની સક્રિયતાને પ્રેરક અને પરીક્ષક છે.

૪ મુદ્ધમ વિચારો, તુલનાઓ વગેરે માનસિક વ્યાપારો, ઇન્દ્રિયગમ્ય અનુભવજનિત છે. ઇન્દ્રિયગમ્ય અનુભવો (વેદના) કરવાથી શક્તિની વૃદ્ધિમાં માનસિક વિકાસનું મૂળ છે.

પરેરાએ બહેરા અને મૂંગા પરત્વે પોતાની શોધો કરેલી છે. આનો ‘નોર્મલ’-શારીરિક ખામી વિનાનાં બાળકો સાથે મંથન નોંડનાર તો રૂમો છે, છતાં પરેરાને તેનું માન ધટે છે. બેશક પરેરાએ સ્પર્શની કેળવણીની જે કલ્પના અને જે વ્યવહાર બક્ષી ક્યાં તેના બીજી ઇન્દ્રિયના વિકાસમાં વ્યાપક ઉપયોગનો પરેરાને ખ્યાલ નહિ હોય. રૂસો વારંવાર તેને ત્યાં જતો. પરેરાના વિચારોએ રૂમો ઉપર ખૂબ અસર કરી હતી. અને અભિલાષીમાં પોતાની કેળવણીવિષયક રચનાત્મક યોજનાઓ કરીને રૂસોએ પરેરાને પુનર્જન્મ આપ્યો છે.

રૂસ્સો

પોતાના બીજા સમકક્ષિન જેમ રૂસ્સો પણ લોકના પ્રતિભા પરિચયમાં આવ્યો હતો. લોકે શિક્ષણમાં સ્વાતંત્ર્યને સ્થાન આપવાની શરૂઆત કરી. રૂસ્સોએ આ વિચારને વિશાળતા આપી, અને કેળવણીના નવા વિચારોનો પાયો નાંખ્યો. પેટ્રોલોજ અને રોમેસે આ સ્વાતંત્ર્યના વિચારના પાયો ઉપર શિક્ષણનાં લગ્ય મંદિરો બંધાયાં, અને કેળવણીના વિચારોનો પુનરુદ્ધાર કર્યો. રૂસ્સોના આ જ વિચારો મોન્ટીએરી પદ્ધતિના સ્વાતંત્ર્યના મૂળમાં છે. મોન્ટીએરીનું બાલમંદિર આ વિચારોના પાયો ઉપર નથી. જે કે આ વિચારોથી અપહૃતા, ચોક્કસાધ, મર્યાદા, વગેરે આ મંદિરમાં વિકસ્યાં છે, છતાં શિક્ષણમાં સ્વતંત્ર વિચારની પ્રબળ હિમાયત માટે તો રૂસ્સોને પ્રથમ નમસ્કાર. હવે પછી જ બીજા કેવાને નમસ્કાર કરી શકાય. રૂસ્સોના સ્વાતંત્ર્યના વિચારો આ પ્રમાણે છે.

જન્મથી મનુષ્ય હમેશાં સ્વતંત્ર છે. સ્વતંત્રતા એ મનુષ્યનું લક્ષણ છે. પૂર્ણ મનુષ્યત્વ તેમાં છે કે જે પરપ્રમાણો કે પરઅભિપ્રાયોથી આન્દોલિત થયા વિના રિથર રહે છે, પોતાની જ આંખથી જુએ છે, પોતાનાજ હૃદયથી અનુભવે છે, અને જે સ્વયંપ્રદાનો જ માત્ર અધિકાર સ્વીકારે છે. માટે કેળવણીનો પ્રબંધ એવો રહેવો જોઈએ કે જેને પરિણામે મનુષ્ય પોતાનો સ્વાભાવિક વિકાસ પામે અને જીવનના ગમે તેવા અટપટા બહિર મંજોગેમાં માત્ર સ્વયંવૃત્તિને અનુમરીને જીવનકાર્ય કરે. રૂસ્સોએ શિક્ષણમાં, જૂના કિલ્લાઓને સ્વાતંત્ર્યના વિચારોથી હલાવી દીધા. તેના વિચારો અસ્પષ્ટ હોવા છતાં તેના પ્રબળ ધોષ સખ્ત વળ્યા. કેટલુંએક ભાગીતોડીને મેદાનો કરી સ્વતંત્રતાની ધમારત ચણવાની જમિકા તૈયાર કરી.

જેમ મોન્ટીએરી સ્વાતંત્ર્યનો ભૂતકાળ રૂસ્સોમાં જોઈ શકીએ છીએ, તેમ મોન્ટીએરી પદ્ધતિની ઇન્દ્રિયકેળવણીના ભૂતકાળની ઝાંખી રૂસ્સોના વિચારોમાં ચાય છે. રૂસ્સો કહે છે, બહિર જગતનું જ્ઞાન મનુષ્ય ઇન્દ્રિયોદ્ધાર કરે છે, માટે મનુષ્યે પોતાની જાતને બહિર

જગતના સંબંધમાં યથાર્થપણે આણવી અથવા તેનો પૂરોપૂરો લાભ
 ઊઠાવવા ઇન્દ્રિયોની કેળવણી લેવી જોઈએ. ઇન્દ્રિયોના અનુભવમાંથી
 શુદ્ધિનો પ્રદેશ ઉઘડે છે. જ્ઞાનના મુખ્ય હાથપગ આપણી ઇન્દ્રિયો
 છે. વિચાર કરતાં શીખવાને માટે મનુષ્યે પોતાની ઇન્દ્રિયોને વાપરતાં
 શીખવું જોઈએ. અહીં રૂસ્સો ઇન્દ્રિયોની કેળવણીનું મહત્ત્વ બતાવે છે.
 તે જગતના પ્રસ્તુતિયા શિક્ષણને તે ઉતારી પાડે છે, અને રમતો
 દ્વારા ઇન્દ્રિયવિકાસ થાય એમ માનતો નથી. તે કહે છે:
 " 'ઇન્દ્રિયોનો વિકાસ એટલે ઇન્દ્રિયોના સાધનથી ઇન્દ્રિયગમ્ય
 વિષયોને યથાર્થ રીતે તોળવાની શક્તિ.' દાખલા તરીકે, એક
 માણસને એક નાનું ઝરણું જોવાનું છે. તે માણસને નિર્ણય કરવાનો
 છે કે કેટલું લાંબું લાઠકું મૂકવાથી તે પ્રકરણે ઝરણું જોવાનું
 હામ આવે. આવો માણસ આંખથી જરાજર અંદાજ કરી શકે કે
 આટલું લાંબું લાઠકું જોઈશે તો તે માણસની આંખ કેળવાયેલી છે એમ
 સમજવું " જાતજાતની રમતોમાં જેવી કે, ટેનીસ, તીરંદાજ વગેરેમાં
 આવી જાતનું શિક્ષણ આપી શકાય. જુદા જુદા પ્રસંગે પ્રશ્નો પૂછીને
 તેના ઉત્તર ખેંચવામાં પણ શિક્ષણ આપી શકાય, જેમકે જે ઝાડ
 વચ્ચે દિશો બાંધવાનો છે. તો વિદ્યાર્થીને પૂછવું કે 'કેટલું લાંબું
 દોરકું જોઈશે ?' રૂસ્સો માને છે કે ઇન્દ્રિયો તીવ્રપણે અનુભવે કરે
 તેમાં કેળવણી સમાઈ જતી નથી, પણ તેને આવી રીતે પરિમાણોની
 યથાર્થતાનો ખ્યાલ લેનાં આવડે તેમાં કેળવણી સમાયેલી છે.
 મોન્ડીસેરીના ઇન્દ્રિયશિક્ષણમાં જે રસિકતા કે સદમતાનો ખ્યાલ
 છે તે રૂસ્સોમાં અસ્પષ્ટ છે. ઇન્દ્રિયકેળવણીનાં સાધનો પરત્વે તો
 રૂસ્સોની પદ્ધતિ શાસ્ત્રીય નથી.

ઇન્દ્રિયશિક્ષણમાં મોન્ડીસેરી પદ્ધતિનો એકીકરણનો સિદ્ધાન્ત
 રૂસ્સોમાં દેખાય છે, પણ દંછ તેની દૃષ્ટિ એ - જાગૃતમાં નિર્મળ
 નથી. રૂસ્સોએ આંખ અને સ્પર્શની કેળવણી જાગૃતમાં વિશેષ
 વિચાર કરેલ જણાય છે.

આ રીતે રૂસ્સો સ્વાતંત્ર્ય અને ઇન્દ્રિયશિક્ષણના વિષયમાં મોન્ટીસોરીનો પૂર્વાચાર્ય છે.

છટાડ

મોન્ટીસોરીના ખરા પૂર્વાચાર્યે છટાડ અને સેચુઇન છે. જે જ્ઞાન મૂઠ મંદ મતિનાં બાળકોને શિક્ષણથી આપી શકાય તે જ્ઞાન 'નોર્મલ'—અર્થાંગી બાળકોને સ્વયંશિક્ષણથી આપી શકાય. આ વિચાર છટાડ અને સેચુઇનના પ્રયત્નોને આભારી છે. છટાડ અને સેચુઇન ન થયા હોત તો લોક રૂસ્સો વગેરેના વિચારોમાંથી કદાચ મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ જન્મ પામત નહિ. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ 'નોર્મલ' બાળકો માટે છે, પણ તેનો આધાર મૂઠ, મંદ મતિનાં બાળકોને આપવાના શિક્ષણની ફિલ્સુફી ઉપર છે. છટાડ ૧૭૭૫માં ઓરેઇસન નામના ગામમાં જન્મ્યો હતો. તેનો વિચાર કાંઈ ધંધામાં પડવાનો હતો. પણ ફ્રેન્ચ વિપ્લવને કારણે તેની જીવનદિશા બદલાઈ. લડાઈ દરમિયાન લશ્કરી દવાખાનામાં તે આસિસ્ટન્ટ સર્જન તરીકે કામ કરતો હતો. અહીં તેને પોતાની જીવનપ્રવૃત્તિ હાથ લાગી. ૨૧ વર્ષની ઉંમરે પારીસના મૂંગાબહેરાઓની નિયાજના વૈદ્ય તરીકે તેણે કામ શરૂ કર્યું. અહીં તેને 'એ, ઓફ ધી એવરન' નામનો ૧૧-૧૨ વર્ષની ઉંમરનો છોકરો મળી આવ્યો. આ છોકરો મનુષ્યના સહવાસ વિના અત્યારસુધી જંગલમાં બટકતો હતો. તેની ટેવો કંટાળો આવે તેવી હતી. પાંજરામાં પૂરેલા પશુની જેમ તે પોતાના શરીરને આમતેમ શણગાર સ્થિર રાખ્યા વિના વીંઝ્યા કરતો હતો. તેની જે આડે આવતા હતા તેને બટકાં ને બાથોડિયાં બરતો હતો. તેની સંભાળ રાખનાર માટે તે જરાય પ્રેમની લાગણી બતાવતો નહોતો. તેની આસપાસ જે બનવું હતું તેનાથી તે કેવળ બેદરકાર હતો. તેની ઇન્દ્રિયો પાળેલા જાનવર કરતાં પણ ઉતરતી શક્તિની હતી. તેની આંખો ચક્રવર્તી ફરતી હતી, અને કંઈ

ભાવ ત્યાંથી પ્રદર્શિત થતો નહોતો. મોટા ઘોંઘાટ કે સુંદર સંગીત એ બન્ને તરફ એના ધ્યાન સદાય દુર્લભ રાખતા. દુર્ગમ કે સુગમ તેના નાકને સરખી હતી. શુદ્ધિના પ્રદેશ ઉપર લગભગ અંધારું હતું. જીવનની જરૂરિયાતો સિવાયની બીજી બાજતોમાં તે જરા પણ એકાગ્ર થઈ શકતો નહિ. પરિણામે સ્મૃતિ, વિવેક, અતુકરણશક્તિ કે એવી માનસિક શક્તિઓનો તેનામાં અભાવ હતો. આથી પોતે ન પહોંચી શકે તેટલી જાગ્યાઈએ ખોરાક મૂક્યો હોય તો તે લેવાને તે બમો થઈ શકતો નહિ કે બારીબારણાં ઉઘાડી શકતો નહિ. તેની આસપાસ વસતા માણસોની સાથે સંબંધ બાંધવાના તેની પાસે કંઈ સાધન નહોતું, અર્થાત્ તે નિશાની કે વાણીથી પોતાના વિચાર જણાવી શકતો નહોતો. દુકંમાં તે પણ કે પથુથી ઉતરતી ડાટિના માણીની સ્થિતિમાં હતો.

કુદરતી મનુષ્ય કેવો હશે તે જોવાને માટે વૈજ્ઞાનિકો છટાડોના દવાખાનામાં દોડ્યા આવ્યા. આને જોઈ કુદરતના બધા મનુષ્ય મંબંધીની હાલના ઉઠી ગઈ. ડૉ. પિનલે કહ્યું. 'આ મોડો છે, એને કેળવી શકશે નહિ.' છટાડો જીવાન અને ઉત્સાહી હતો. પિનલની ચિદ્વિસા માની, પણ તેના નિદાનનો સ્વીકાર ન કર્યો. તેણે ડૉન્ટી લોક પ્રમાણે વિચાર્યું: આ જંગલી-વન્ય અત્યારસુધી મનુષ્યથી દૂર રહ્યો હતો, માટે કેળવણીથી વંચિત રહ્યો છે. તેને કેળવી શકાશે.

છટાડો તેને કેળવવાનું કામ હાથમાં લીધું. છટાડની સામે જંગલીની કેળવણીની બાબતમાં પાંચ વસ્તુઓ હતી.

૧ જંગલી મનુષ્ય સામાજિક છે, માટે તેને સામાજિક બનાવવો. તેને જંગલી હાલતમાં જ શરૂઆતમાં રહેવા દઈ તેની આસપાસ સામાજિક સંસ્કારી વાતાવરણ રચવું, અને તેને અનુભવીને અનુસરનાર બનાવવો.

૨ તેની ઇન્દ્રિયોને ખૂબ તીવ્ર ઉત્તેજનાથી ઉત્તેજીત કરવી; તેમ જ લાગણીઓ પરત્વે.

૩ તેનામાં જીવનની નવી નવી જરૂરિયાતો અને બહિર દુનિયા સાથેના સંબંધનો વિસ્તાર વધારીને તેના વિચારમંદેશ વિચાળ કરવો.

૪ તેને અનુકરણ કરવાની ફરજ પાડી વાણીને ઉપયોગ કરતાં શીખવવું.

૫ થોડો વખત સ્થૂળ હાજતો પરત્વે મનનો વિકાસ સાધી તે દ્વારા શિક્ષણના વિષયોમાં તે વિકાસને વાપરવો.

ઇટાલિ' તેને જંગલીમાંથી સામાજિક જીવનમાં લાવવાને માટે પ્રથમ તેને જંગલી રીતે વર્તવાની વ્યવસ્થા કરી આપી. એટલે સુધી કે જ્યારે આ માંડો પારીસની શેરીઓમાં દોડતો ત્યારે તેની પાછળ ઇટાલિ' દોડતો પશુ તેને બાંધી રાખતો નહિ. પરિણામે આસ્તે આસ્તે જંગલીમાં ધણી ફેરફાર થયો.

ઇટાલિ'ને અનુભવથી પિનસના કથનના સત્યની ખાતરી થઇ. ઇન્દ્રિયની ફેળવણીની બાબતમાં ઇટાલિ' આંખ અને કાનની ફેળવણીથી ઠાંઠક કરી શક્યો. જંગલી છોકરાને ગોળ અને ચોરસ પદાર્થમાં તફાવત પાડતાં આવડ્યું હતું. દ્રષ્ટિથી રાતા અને જૂરા રંગમાં તે ભેદ પાડી શકતો. સ્વાદથી તે એમિડ, લિક્વિડ અને 'વ્હે-ડ' નો ભેદ જાણી શકતો હતો. કાનની બાબતમાં કળ કે ઠાંઠ ખાદ્ય પદાર્થ પડવાનો અવાજ તે જાણી શકતો હતો. જ્યારે પિસ્ત્રોધનો ધડાકો લાઈસાહેબ સાંભળી શકતા નહોતા. તેને ઇન્દ્રિય-ફેળવણીના કામમાં એટલી બધી ફતેહ ન મળી, પરંતુ તેણે કરેલી વિચારમંદશી સેગુઈન અને મોન્ડીસોરીને કામની ચમ પડી. ઇન્દ્રિય-

કેળવણીમાં ઇન્દ્રિયગમ્ય પદાર્થોથી થતા અનુભવોમાં સાધાર્મ્ય વૈધર્મ્યના શિક્ષણમાં કેળવણી રહેલી છે તે વિચારતું મૂળ ઇટાડથી શરૂ થતું લાગે છે.

તેની હાજતો વધારવામાં ઇટાડ કાચ્યો નહિ. રમકડાં તે જંગલીને જરા પણ આકર્ષો શક્યાં નહિ. જમ્યા પછી માત્ર એક જ રમત તે રમતો. આ રમત ખાસ નીચે હોટલાં ફળને શોધી કાઢવાની હતી. આમાં ફળ એટલે ખાવાની વસ્તુનો આનંદ સુખ્ય હતો, જો કે ફળને બદલે બીજા કાંઈ વસ્તુ મૂકવાથી પણ રમત ચાલતી. ખાસ કરીને તો બીજાના ટ્રેગની હાજત તેનામાં વિકાસતી હતી. એક સ્ત્રી જે તેને સાચવતી હતી તેના સહવાસમાં તે રહેવા ચલાતો હતો. તેના વિયોગ તેને દુઃખદ લાગતો અને સયોગમાં તે સુખ અનુભવતો. ઇટાડને માટે પણ તેની આહના જો કે અમરૂદ પણ એટલી જ હતી.

તેને બોલાવવાનો પ્રયત્ન નિષ્ફળ ગયો. માત્ર તે 'શેઈટ' શબ્દ બોલી શકતો. કંઈક અસ્પષ્ટપણે એ શબ્દની સાથે તેના ખોરાકની વસ્તુના વિચારને જોડતો. બોલવાની બાજતમાં નિષ્ફળતા મળી એટલે ઇટાડે તેને હાપેલ અથવા લખેલ શબ્દ સાથે અર્થને જોડતા શીખવવાનો પ્રયત્ન કર્યો. તેણે એક પૂંકા ઉપર રાતો વર્તુલ, બૂરો ત્રિકોણ અને કાળા ચોરસની આકૃતિ ચોટી, અને એ જ કદ, આકાર અને રંગની આકૃતિઓ દાર્ડબોર્ડના પૂંકાની બનાવી. પછી કાપેલી આકૃતિઓ પૂંકા ઉપર ચોટેલી આકૃતિઓ ઉપર મૂકવાનું કામ ચાલ્યું. તે જંગલી આમ કરતાં શીખ્યો. આ કામમાં નવા નવા ફેરફારો કરવામાં આવતા. કાંઈવાર રંગમાં ફેરફાર કરવામાં આવતો. કાંઈવાર આકારો ને રંગોના અસલ સંબંધમાં ફેરફાર કરી નાંખવામાં આવતો. આ થયા પછી હોકરને ચોવીસ પાનાંવાળી પેટી આપી. દરેક પાનામાં મજાકારનો એક એક અક્ષર દાર્ડબોર્ડના પૂંકાના ચોરસ

કડકા ઉપર જાપેલો હતો. આની સાથે જ એને મળતા ધાતુના અક્ષરો રાખવામાં આવ્યા હતા. છોકરાને પૂંદાના અક્ષરો ઉપર ધાતુના અક્ષરો મૂકતાં આવડી ગયું. તેણે ‘લેઇટ’ શબ્દ ગોઠવ્યો. ત્યાર પછીથી તે દૂધને લગતી બાબતમાં અક્ષરોથી ‘લેઇટ’ શબ્દને ગોઠવતો પણ તેમાં કેટલાય અર્થો મૂકતો, જેમ કે દૂધ જોતાં પીવાની ઇચ્છા દર્શાવતાં, દૂધ રાખવાનું વાસણ લાગતાં. ‘લેઇટ’ શબ્દનો ખ્યાલ વધારે સ્પષ્ટ કરવા બીજા વધારે પ્રયોગો કર્યા. તેણે પેન, કુચી, ઇરી, પેટી એક જાગલી ઉપર દરેક નીચે તેનું નામ જાપેલું. ટાઈ રાખીને મૂક્યા. છોકરાને પદાર્થ સાથે શબ્દને કેમ જોડવો તે શીખ્યા પછી પદાર્થોને એક ખૂણામાં સેજસેજ કર્યા, અને બીજા ઓરડામાં બેસીને ટાઈ આપ્યા પ્રમાણે પદાર્થ મંગાવવાની રમત શરૂ કરી. આ રમત જંગલી છોકરાને અધરી લાગી, પણ છેવટે તેને તે આવડી. પછી પદાર્થો બીજા ઓરડામાં મૂક્યા, તે એકી સાથે બે ત્રણ ચાર એમ કાઠો આપી પદાર્થો મંગાવ્યા ફોલ્ડમંદીથી આમ ધણા દિવસ આશુનું. એક દિવસ છટાઈ પ્રયોગમાં જરી ફેરફાર કર્યો. તેણે રમતમાં વપરાતા એવા બીજા પદાર્થો જૂના પદાર્થોને બદલે મૂક્યા અને ટાઈ આપી ટાઈમાં લખ્યા પ્રમાણે પદાર્થો લાવવા દહ્યું. પણ તેને મન ટાઈમાં લખેલા પદાર્થો એટલે પેલા જૂના પદાર્થો હતા, એટલે કે પદાર્થો બદલાયા છતાં તેમાં રહેલું સામ્ય સમજી શકેલો નહિ. છટાઈ ખૂબ નિરાશ થયો. તે બોલી ગયો: ‘કમ-નસીબ છોકરા, મારી મહેનત અને તારા પ્રયત્નો નિષ્ફળ ગયા. ફરી વાર જંગલમાંના જંગલી જીવનમાં માણુ.’ પણ છટાઈ ફરી ઉત્સાહી થયો. પ્રયોગ શરૂ કર્યા. આખરે તે જંગલીને કેટલાએક શબ્દોનો અર્થ શીખવી શક્યો. છટાઈના આ પ્રયોગમાં મોન્ટીસોરી પદ્ધતિની ઇન્ડ્રયકેશનલ્સીમાં વપરાતી ૭ ખાનાની જ્યોતિક આકૃતિનું રહસ્ય છુપાયેલું છે. સામ્યથી શીખવવાનો આખો સિદ્ધાન્ત છટાઈ-માંથી મોન્ટીસોરી લે છે.

મોન્ડીસોરી પોતાના પ્રયોગો માટે જે ધીરજ માગે છે તે ઇટાલિની માગે છે. પ્રયોગ કરનાર કદી યાદ નહિ. એકવાર તે જંગલી સાથે જંગલી થાય, ખુવાર થઈ જાય એ ઇટાલિની વૃત્તિ મોન્ડીસોરીનો સમર્થ ગુરૂ છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિઓનું અવલોકનનું મહત્ત્વ અને બાળકને અનુસરીને પ્રગતિ કરવાની જરૂર ઇટાલિના પ્રયોગોમાંથી તરી આવે છે.

ઇટાલિ મૂંગાબહેરાના શિક્ષણમાં જે ફાળો આપ્યો તે સંબંધે અહીં કહેવાનું નથી.

સેયુઇન

એડવર્ડ સેયુઇન ૧૮૧૨ માં ક્રાન્સના કલેમસી ગામમાં જન્મ્યો હતો. ઇટાલિ પાસે તે વાઢકાપ અને વૈદ્ય શીખ્યો હતો. જો કે તે ઇટાલિના શિષ્ય હતો અને ઇટાલિ પાસેથી મૃદના ઉદ્ધાર માટે જીવન અર્પવાની પ્રેરણા લીધી હતી, છતાં તેના જીવનઆદર્શો સન્ત સાયમન અને એના સંપ્રદાયમાંથી એણે ધડકા હતા.

પચીસ વર્ષની ઉંમરે તેણે એક મઠ છોડીને કેળવવાનું કામ હાથ ધર્યું. અઢાર મહિનાના શિક્ષણ પછી આ છોકરો પોતાની ઇન્દ્રિયનો ઉપયોગ કરતાં શીખ્યો. તે યાદ રાખી શકતો, બોલતો લખતો અને વાંચતો. આ ક્રોધથી સેયુઇન મઠ માટે એક શાળા ટાળી. પાંચ વર્ષ પછી પારીસની ‘એકેડેમી ઓફ સાયન્સીઝ’ તેના દસ વિદ્યાર્થીઓને તપાસી પ્રકટ કર્યું કે “ખરેખર મૃદની કેળવણીનો પ્રશ્ન સેયુઇન ઉકેલ્યો છે.” દેશદેશના શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ સેયુઇનનું કામ જોવા પારીસ આવવા લાગ્યા. અને સુધરેલી દુનિયામાં એના જેવી નિશાળો એક પછી એક રચવાવા લાગી. કમ નસીબે ૧૮૪૮ માં ક્રાન્સના વિપ્લવને લીધે સેયુઇનને અમેરિકા જવું પડ્યું, અને ક્રાન્સમાં તેના કામનો અંત આવ્યો. અમેરિકામાં

પણ તેણે આ કામ ચાલુ રાખ્યું. આ વીસ વર્ષના અમ પછી એ મૃત્યુ પામ્યો.

સેશુધનની શિક્ષણપદ્ધતિના ચાર લાભ પાડી શકાય:-

- ૧ કેળવણીના સિદ્ધાન્તો;
- ૨ મોટર એન્ટ્યુકેશન;
- ૩ ઇન્દ્રિયોની કેળવણી; અને
- ૪ ભુદ્ધિની ને નીતિની કેળવણી.

સેશુધનનો પહેલો સિદ્ધાન્ત વ્યક્તિત્વને માન આપવાનો છે. તે કહે છે, “પ્રથમ દષ્ટિએ સવળાં બાળકો એકસરખાં દેખાય છે. બીજા દર્શને તેમાં અગણિત મુશ્કેલીઓ લાસે છે, પણ વધારે બારીકાથી જોતાં આ બેદોમાં સમજી શકાય તેવા અને કાબુમાં રાખી શકાય તેવા એકતાના સમૂહો જોઈ શકાય છે. શિક્ષણમાં આપણે કાંઈને વિશેષ કરવાનો છે, અપૂર્ણતાઓમાં પૂર્ણતા લાવવાની છે; વિવિધ ખાસિયતો વિલોકવાની છે. વૈચિત્ર્યની કાળજી લેવાની છે અને સિન્નસિન્ન વક્ષણને અનુકૂળતા કરી આપવાની છે.”

સેશુધનનો બીજો સિદ્ધાન્ત એ છે કે મનુષ્ય પોતાના અસ્તિત્વની પ્રત્યેક ક્ષણે, અનુભવે છે, સમજે છે અને ક્રિયા કરે છે. આ ‘ત્રિપુટી’ એટલે મનુષ્ય. માટે મનુષ્ય પોતાનું મનુષ્યત્વ ગ્રાસ કરે તેટલા માટે તેને શરીરની, મનની અને ક્રિયાશક્તિની ઉત્તમ પ્રકારે કેળવણી આપવી. આ ત્રણે ક્રિયાઓ મનુષ્યમાં એકી સાથે બને છે. છતાં તેનો કેળવણીનો કામ અનુક્રમે પ્રથમ શારીરિક, પછી માનસિક ને પછી ક્રિયાવિષયક એમ થવો જોઈએ. એકની કેળવણીના અભાવે બીજાને નુકસાન થાય છે. એકલી માનસિક કેળવણી શારીરિક અને ક્રિયાત્મક શક્તિનો ઉલટો દ્વાસ કરે છે. આથી સેશુધનના શિક્ષણનો

ક્રમ પ્રથમ મોટર કેળવણી, પછી ઇન્દ્રિય કેળવણી, અને પછી ધૌદિક કેળવણી અને છેલ્લે નૈતિક કેળવણીનો છે.

સેગ્રુષન સંખ્યાગ્રંથ વિદ્યાર્થીઓને વર્ગમાં એકલા કરી તેમનું વ્યક્તિગત વલણ જાણવા વિના તેમને એક સિંપાઇની ટુકડી જેવી ગણી સામુદાયિક શિક્ષણ આપવાનો વિરોધ કરે છે. તેમની વ્યક્તિગત શારીરિક, માનસિક કે બીજી શક્તિનો વિચાર કર્યા વિના કાંઈ પડે શિક્ષણના પાંચ ડોઝ ગળે ઉતારી દેવાની રીતને તે નિંદે છે. તે માત્ર સ્મરણશક્તિ ઉપર અત્યંત બોલો કરનારી અને મનના ધર્મોનો પક્ષધાન ઉપજાવનારી કેળવણીની નિંદા કરે છે. અહીં જોઈ શકાશે કે સેગ્રુષને મોન્ડીસોરીના વિચારોને માટે કેવી સરસ બુમિકા તૈયાર કરેલી છે. બાળકની વ્યક્તિને માન આપવાનો સિદ્ધાન્ત મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનો પાયો છે. આ પાયાનો પહેલો પથ્થર સેગ્રુષન મૂકે છે.

મોટર એન્જ્યુકેશન

શરીરની કેળવણી ઉપર શુદ્ધિની અને બીજી કેળવણીની ઇમારત મજબૂત માન સેગ્રુષનને ધોર છે. શરીરની કેળવણી-સ્નાયુઓની તેમજ ઇન્દ્રિયોની-ના વિષયમાં મોન્ડીસોરીએ સેગ્રુષનમાથી ઘણું લીધું છે. જે બધું સેગ્રુષને મૂક બાળકોને શિક્ષણ આપવા માટે યોજેલું તે મોન્ડીસોરીએ 'નોર્મલ' બાળકોને સ્વયંશિક્ષણ આપવામાં વાપર્યું. સેગ્રુષન મોન્ડીસોરીનો નજીકનો છતાં ઘણો વડો પૂર્વજ છે, એ તેણે મૂક બાળકોને માટે યોજેલી પદ્ધતિની માહિતીથી સમજી શકશે, એટલું જ નહિ પરંતુ એના યોગથી મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનોની ખૂબી સવિશેષ સમજાશે.

સેગ્રુષન મૂક અને 'નોર્મલ' બાળકોની શક્તિઓ વચ્ચે માત્ર એટલો જ તફાવત કરે છે, કે કેળવણીને અભાવે મૂક બાળકોની શક્તિઓ અવિકસિત રહી છે, આથી જ જેની શક્તિઓ સ્વાભાવિક

છે તેઓની કેળવણી પરત્વે સેશુધનનાં સાધનો સ્વયંશિક્ષણનો પ્રમંથ
કરે છે.

સાધારણ રીતે મદ્યમતિનાં બાળકોને પોતાના હાથપગનો ઉપ-
યોગ કરતાં કે સમતોલપણે ખાતાં આવડતું નથી. કાંઈ કહે કે
કરે તેમ ચટ દબતે કરવાની તેના શરીરમાં સ્ફુર્તિ હોતી નથી. ધણી-
વાર અણુવિકાસને કારણે તો ધણીવાર અનભ્યાસને કારણે આમ
હોય છે. આ માટે સેશુધને ધણી જાતની કસરતો કાઢી છે અને
કસરત સાથે સંગીતને દાખલ કરવામાં આવ્યું છે. તેથી શરૂઆતમાં
કસરતો અગ્રિય લાગતી અને આંસુ પડાવતી તેવું પાછળથી થતું
નહિ. નાનાં બાળકોનાં શરીર સાજાં હોય છે, અર્થાત્ મદ બાળકો
જેવી તેમનામાં શારીરિક આમીઓ દેાતી નથી, છતાં તેમની ગતિમાં,
તેમની સધળા ક્રિયાઓમાં કાણુ હોતો નથી. આતું કારણ તેમનાં
'મોટર નર્વ્ઝ' બરાબર કેળવાયલાં નથી. આ માટેની જાતજાતની
કસરતો વગેરે ડૉ. મૉન્ડીસોરીએ સેશુધનમાંથી લીધી છે. લીંટાપર
ચાલવાની રમત, નીસરણી, પાટિયું, ગોળ ઉપર સંગીતની સાથે
ચાલવું, લીંટકો, તથા બીજી જાતજાતની કસરતો (અનુકરણ
કરવાની) વગેરેનું મળ સેશુધનમાં છે. દ્રંકમાં શારીરિક કેળવણીના
પ્રકરણનો મોટો ભાગ સેશુધનમાંથી રકુરો છે. મદ બાળકોમાં
'મોટર નર્વ્ઝ' કાં તો મંદ અથવા મૃતપ્રાપ્ત હોય છે. તેને
ચેતનવન્ત કે જીવન્ત કરવાનું છે. ન્યારે 'નોર્મલ' બાળકમાં
એજ 'મોટર નર્વ્ઝ'ને સમતોલપણે કામ કરતાં કરવાનું છે. એમાં
ચેતન તો છે.

આ વિષયમાં ડૉ. મૉન્ડીસોરીએ સેશુધન પાસેથી ઘણું લીધેલું
છે. એ જગ્યા સ્પષ્ટતાથી સમજાવવા માટે સેશુધનની ઇન્દ્રિય કેળ-
વવાની રીત જોઈએ. પછી મૉન્ડીસોરીનું ઇન્દ્રિય કેળવવાનું પ્રકરણ
જાતાં સહેલથી સમજી શકાય કે મૉન્ડીસોરીએ સેશુધનની પદ્ધતિનો
દેટસો કાલ કાઢ્યો છે.

સામાન્યરીતે મૃદ બાળકોની સ્પર્શેન્દ્રિય ધણી જ મૃદ, જડ માત્રુમ પડે છે. કાં તો તેને સ્પર્શથી વસ્તુનો કસો ખાવ જ આવતો નથી, અગર તો સ્પર્શની ઇન્દ્રિય એટલી બધી વધારે પડતી તીવ્ર હોય છે, કે કાંઈ પણ વસ્તુને સ્પર્શથી જાણવાનું મૃદ બાળકને અત્યંત ઠંડુ પડે છે. બાળક તેને ચડી જ શકતું નથી. આવી જાતની બેડાનાં ધણાં કારણો હોય છે. આ કારણો દૂર કરવા માટે જાતજાતની કસરતો યોજવામાં આવે છે. જેનો સ્પર્શ અત્યંત કોમલ હોય છે. તેને ઇંટો ઉપાડવાનું, પાવડાકાદાણથી બેડવાનું, વહેરવાનું વગેરે બહુ કામ આપવામાં આવે છે. જેનો સ્પર્શ અત્યંત જડ હોય છે તેને સુંવાળા અને પોલિશવાળા પદાર્થોને અડવાનું કહેવામાં આવે છે. સ્પર્શને જરાજર કેળવવા માટે વારાફરતી ટાંકા ઉના પાણીમાં હાથ બેળવવાની કસરત સેચુષને રાખેલી છે.

સ્વાદ અને ગંધની ઇન્દ્રિયો સ્વચ્છ સ્પર્શની ઇન્દ્રિયોને મળતી આવે છે. સેચુષન તેની ખાસ કેળવણીનો પ્રમુખ કરતો નથી છતાં તે માને છે કે એને કેવળ વિસારી મૂકવામાં તો બૂલ જ છે. મૃદ બાળકને ગંડું શું ને સ્વચ્છ શું, સુવાસ શું ને દુર્ગંધ શું, એની ખબર પડતી જ નોંધએ. આથી બાળકને સ્વચ્છતાના વાતાવરણમાં રાખવાં નોંધએ, અને ચોખ્ખી હવાનો પરિચય કરાવવો નોંધએ. આમ કરતાં-તેમનામાં કાંઈક રસિકતા આવશે, તો તેઓ શહેરોની મદી બહીમાંથી જાય જશે.

કર્ણેન્દ્રિયની બાળકમાં સેચુષન માને છે કે મૃદ બાળકો સોંકાળતાં નથી, તેનું કારણ કાનની ખામી નથી, પણ અંદર જ ન્યૂનતા છે. જાતજાતના અવાજો વડે, સંગીત અને વાણી વડે આ ખામી દૂર કરવાને તેના પ્રયોગો હતા. એનો અનુભવ એવો હતો કે અમરતું મૃદ બાળક પિરતોણનો અવાજ ન સાંભળે પણ તરસ લાગી દોષ તો એક પ્યાલામાંથી પાણી પેડાનું દોષ તો તેનો તો અવાજ સાંભળે.

જીવનની જરૂરિયાતોના પ્રસંગો ઉભા કરવાથી તેને લગતા અવાજો મૃદ બાળકો સાંભળે છે, એમ તેવું માનવું હતું. અવાજો કરતાંયે સંગીતની અસર સારી થતી. બીજી રીતે મૃદ બાળકો સંગીત સમજે નહિ, તો પણ તેના ઉપર અગાઉ કદી ન થએલી અને લાગણીને ઠાલવનારી અસર થતી. તેનો અનુભવ એવો હતો કે સંગીતથી શ્રમ દૂર થાય છે. તે મંદગતિ બાળકમાં ચેતન પ્રગટાવે છે, વિચારને જગૃત અને ત્વરિત કરે છે. ક્રોધ, શાક, શોકને દૂર કરી સંગીત ક્રામજતા અર્પે છે. સંગીત નૈતિક જીવનનું પોષક છે. જાણે બાળક શરૂઆતમાં સંગીત કાને ન ધરે, અરસિક દેખાય પણ જતે દહાડે તેનામાં સંગીતપ્રિયતા કંઈક અંશે જગૃત થશે જ. જ્યારે વાદ્ય વાગે ત્યારે બાળકના હાથ અથવા છાતીને વાદ્ય સાથે અડાડાવી વગાડનારે ધડીક ઊંચેથી, ધડીક નીચેથી, વચ્ચે વચ્ચે તદ્દન અટકી જઈને, વગાડવું. આથી અવાજની સમતાવિષમતાને કારણે બાળક સંગીતની રહસ્ય કરતાં રીખશે. વળી ક્રાંતવાર બાળકને એકાન્ત અને અંધારામાં રાખવું. આબુઆબુનું વાતાવરણ શાંત કર્યા પછી દૂર દૂરના અવાજો કે સંગીત તેને કાને પાડવું. વહેલામોડા મંદ કાનમાં સૂરો પેસશે. એક વાર કાન સાંભળતો થશે તો તે ધીરે ધીરે સુણવા લાગશે. આમ કરતાં તે સંગીતપ્રિય પણ થશે. ડૉ. મોન્ડીસોરીએ આ બધાનો કેવો સુંદર ઉપયોગ કર્યો છે !

આંખની કેળવણીની બાબતમાં સેઝુઈનના વિચારો મોન્ડીસોરી પદ્ધતિની દૃષ્ટિએ ખાસ જાણવાજેવા છે. આંખની કેળવણીમાં પ્રથમ પ્રશ્ન આંખની સ્થિરતાનો છે. મૃદ બાળકોમાં અસ્થિરતા બહુ હોય છે. આને માટે નીચેની કસરતો સેઝુઈને યોગ્ય છે:—
 ૧ બાળકો પાસે પોતે જે ચીજ ગોતી શકે તે આંખથી ગોતાવવી.
 ૨ બાળકને અંધારામાં રાખી ત્યાં પ્રકાશ વડે લૈંગ્વિટિક કે બીજી આકૃતિઓ રચી તેની દૃષ્ટિએ પાડવી. ૩ કેલિડોસ્કોપના રંગો અને રંગીન ઘટના બહુ આકર્ષક છે. ૪ ચિંચોડા ઉપર બેસાડવાથી બાળકના

હાથ અને આંખ બન્ને સ્થિર થાય છે. ૫ સૌથી સરસ ત્રાટક છે. શિક્ષકે બાળકને પોતાની સાથે બેસાડવું. સર્વત્ર શાન્તિ જાળવવી. બાળકના શરીરને અત્યંત સ્થિર રખાવવું. ૫મી શિક્ષકે તીવ્ર અને એકાગ્ર દૃષ્ટિથી બાળકની આંખમાં જોવું. બાળક શિક્ષકની દૃષ્ટિમાંથી ખસવા માગશે, ભાગશે, ખૂસો પાડશે અને આંખો બંધ કરી દેશે. શિક્ષકે ધીરજથી બેસવું. આંખ ફરી ઉઘાડે કે પ્રયોગ ચાલુ કરવો. ઉવટ મહિનાઓ પછી પણ આંખ સ્થિર થશે ને બાળક તેનો ઉપયોગ કરતું થશે. જ્યારે બાળકની આંખ સ્થિર થવા લાગે કે તરતજ તેની સમીપ જાતજાતના રૂપરંગના પદાર્થો અને અંતર તથા ગોઠવણ મુકવામાં આવે છે. રંગના જ્ઞાન માટે નીચેનાં સાહિત્યો વપરાય છે.

૧. અધારો ચોરડો જેમાં રંગીન કાચની ગારીઓ હોય.

૨. રંગીન કાર્ડો, રંગબેરંગી રિબોન ને આરસની તખ્તીઓ. આ સાધનોને જોડીમાં ગોઠવવાનાં હોય છે. સરખામણીથી રંગનું શિક્ષણ સારૂ ચાલે છે.

૩. ઘરમાં વપરાતા જાતજાતના રંગીન પદાર્થોનો પરિચય.

રૂપનું શિક્ષણ આપવા માટે નીચે લખ્યાં સાહિત્યોનો પરિચય કરાવવામાં આવે છે.

૧. ગોળ, ચોરસ, ત્રિકોણ જેવી આકૃતિઓ;

૨. જાતજાતના ધનો; ધનાકૃતિઓ.

શિક્ષક સાધનની એક જોડી રાખે ને એક જોડી મદદ બાળક રાખે. ૫મી શિક્ષક પોતે કરતો જામ અને બાળક અનુસરતું જામ. શિક્ષક જાતજાતના આકારો ગોઠવે છે; ઘર બાંધે છે; બંગલો કરે છે વગેરે. બાળક તેને અનુમરે છે. મદદ બાળકને માટે આ રમતો ધણી

અધરી પડે છે. આ રમતોથી તેની આંખ કેળવાય છે તે તે શુદ્ધિના પ્રદેશમાં જાય છે.

પરિભાષુનું શિક્ષણ સેચુષન આંખથી આપે છે. એ માટે મોન્ડી-સૌરી પદ્ધતિમાં જેને લાંબી સીડીને નામે ઝાળખીએ છીએ તે જ સાધન છે. લાંબી લાકડીને ટૂંકા લાકડીની સરખામણી શીખ્યા પછી લાકડીઓને સેજમેજ કરવામાં આવે છે તે પછી બાળક પાસે તે કમ પ્રમાણે ગોઠવાવે છે. બાળક ધીમે ધીમે આ કામ એટલી ઝડપથી કરે છે કે આપણે પણ તેમ ન કરી શકીએ. વળી બાળકને અંતરનો ખ્યાલ પણ આપવામાં આવે છે. શિક્ષક એક જ કદની ચોપડીઓ જુદા જુદા અંતરે મૂકે છે, અને તે પ્રમાણે બાળકને તેમ કરવાનું કહે છે. બાળક એમ કરતાં કરતાં આખરે અંતરનું તત્ત્વ સમજે છે. પછી તે મોઢાનો કુકમ સાંભળીને પણ અંતર ધ્યાનમાં રાખી ગોઠવણ રચે છે. પોતાને મધ્યબિંદુમાં સમજી દૂર અને નજીકના પદાર્થો વચ્ચે રહેલું અંતર સમજતાં બાળકને શીખવવામાં આવે છે. આવી રીતે પરિભાષો અને અંતરોનો ખ્યાલ આપ્યા પછી બાળકને ચિત્ર શીખવાય છે. મૂઠ બાળકને સપાટીનો ખ્યાલ નથી હોતો. આ માટે શિક્ષક રેતીની વેદીઓ કરે છે તે કરાવે છે. પાટી કે એવી આકૃતિ ફરતી આંગળીઓ ફેરવાવે છે. આ થયા પછી શિક્ષક પોતે એક પેન્સિલ લઈને જડ બાળકને આપે છે. પોતે રહેતને ફરતી લીંટી કાઢીને બાળકને તેમ કરવાનું કહે છે. બાળક કરે છે. બાળકના રનાયુઓ કાણુમાં હોતા નથી તેથી તેને લીંટી કાઢવાની બારે મુશ્કેલી પડે છે. આ મુશ્કેલી દૂર કરવા માટે બાળકને માટી અથવા લાપી આપવામાં આવે છે. બાળક તેનાથી ચોરસ, ત્રિકોણ વગેરે આકૃતિઓ બનાવે છે. હરીથી પોચા લાકડામાં લીંટા પાડવાનું કામ પણ સોંપે છે. કાતરથી કાગળ કાપવાનું પણ આપે છે. આને લીધે બનતા આકારો એક પ્રકારનું ધન ચિત્રકામ છે. 'નોર્મલ' બાળકને માટે પણ આ મધું સેચુષન કિંમતી ગણે છે. કારણ કે તે દાસ

બાળક રૂપની દૃષ્ટિના પ્રગટ કરી શકે છે. કદાચ આ કામોથી બૌદ્ધિક લાભ ઓછો થાય તો પણ બાળકનો હાથ ચિત્ર ને લેખનને માટે દૃઢ અને નિશ્ચિત થાય છે.

અનુકરણ પદ્ધતિએ ચિત્રનું શિક્ષણ શરૂ કરવામાં આવે છે. શિક્ષક ટાળા પાટિયા હિપર જુદી જુદી દિશામાં લીંટીઓ દોરે છે, અને બાળક પાસે તે અનુસરાવે છે. સીધી લીંટીઓ દોરતાં આવડ્યા પછી ગોળ લીંટીઓ કઢાવે છે. આમ લીંટીથી ચિત્રનું શિક્ષણ શરૂ થાય છે. સાથે સાથે લેખનને માટે હાથ તૈયાર થાય છે. આ જાતની લીંટીઓ મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં બાળકો સ્વયં કરે છે, એવું મૂળ અહીં છે.

સેગુઇનની ને મૉન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં, ચિત્રશિક્ષણની જૂની પદ્ધતિનું પરિવર્તન છે.

અક્ષર અને શબ્દ વાચનમાં સેગુઇન અને મૉન્ટીસેરી જુદાં પડે છે. વાચન શિક્ષણમાં સેગુઇન જેકોટોરની પદ્ધતિને અનુસરે છે. અર્થાત્ શબ્દોને પદાર્થો સાથે જોડી સીધે સીધા શીખવવામાં આવે છે. આ સકારણ છે. દારણ કે મૂઠ બાળકોને માટે આ રીત વધારે સ્પૂળ ને તેથી મદદગાર થઈ શકે તેવી છે.

શુદ્ધિનું શિક્ષણ અને વાચન, ગણિતના શિક્ષણમાં સેગુઇન આવે છે. એમાં સ્મૃતિને કસરત મળે છે, અને બાળકનો સમજણ પ્રદેશ વધે છે. ભાષાભણ વધતાં બાળક વધારે સામાજિક અને વ્યવહારકુશળ બને છે. સેગુઇનમાં આ શુદ્ધિનું શિક્ષણ છે.

નીતિનું શિક્ષણ મૂઠ બાળકોમાં રહેલી સક્રિયતામાં શિક્ષકની મદદથી અપાય છે. શિક્ષક માને કે નિઃશય આ મૂઠ બાળકો વિદ્યાસુ કરવાના જ છે, એ જ નીતિનું વાતાવરણ છે. શિક્ષકનો દૃઢ વિશ્વાસ

દે મદ માટે કરેલા હરેક કામથી મૂઢનો અંતરાત્મા ઝણુઝણી લીઠશે,
ચંતનવાળી ક્રિયાઓ સ્ફુરી નીકળશે, શ્રમભર્યાં સુનનો ખીલશે એ
મૂઢને માટે નીતિશિક્ષણ છે.

સામાન્યરીતે વાતાવરણ એ જ ખરું નીતિશિક્ષણ છે એ
મોન્ડીસેરીનો વિચાર અહીં ગર્ભિતરીતે પડેલો છે.

ગિયુભાઈ બદેકા



વ્યાખ્યાન ૧૦ મું

બાલકવિતા

બાપ્પાઓ,

તમારામાંથી, બાળાને બાળકોને કવિતાઓ શીખવવી પડતી હશે. બાલશિક્ષક તરીકે મેં મારી કારકીર્દી શરૂ કરી ત્યારે મારે પણ મારા બાળકોને કવિતાઓ શીખવવાની હતી. ચાલુ વાચન-માળાઓમાં કવિતાઓ હતી, પણ જુદાં જુદાં કારણસર એમાંની ઘણી બાળકોને આપવી મને ગમતી નહોતી. મારા જેવી મુંઝવણમાં તમે બધા પણ પડ્યા હશે. પણ તમે એ મુંઝવણનો ઉકેલ શી રીતે લાવવા મથતા હશે એ હું જાણતો નથી. મેં તો ગૂજરાતના જૂના તેમજ નવા કવિઓને ફેંદવા માંડ્યા. તેમાંથી ચણીબોર મળ્યાં. તત્પરતા ખપ માટે એ ઠીક હતી, પણ હું કજૂલ કરી દઉં છું કે એને વિષે મને સન્તોષ નથી.

કેટલાક શિક્ષકોને વિષે હું જાણું છું કે તેમને કવિતાઓ રચવાની ટેવ હોય છે. ઘણું કરીને તેમને બાળકો માટે યોગ્ય કવિતાઓની જરૂર પડતી હશે, પણ ક્યાંય તેવી કવિતાઓ સ્લાધી નહિ જડતી હોય તેથી પોતાને જ રચવાનું મન ચલું હશે. તેવી પોતાના શિક્ષકોની કવિતાઓ ગામડાંઓની શાળાઓમાં વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી સાંભળવા મળે છે. કવિશિક્ષકોને પોતાની કૃતિ વિષે મથતા હોય એ સ્વાભાવિક છે; પણ મારા જેવાની પાસે એ કવિતાઓ પાસ કરાવવાની આશા રાખવી મિથ્યા છે. જ્યાં ભલભલા કવિઓ નાપાસ મધ ગયા છે અથવા માંડ માંડ રપ ટકા મેળવી શક્યા છે ત્યાં તમારા

મારા જેવીની શી મહત્તરી ? આમ દલીલે કવિસિક્ષીનાં કાવ્યનાં
 ઝરણો સુકવી નાંખવા જેવું પાપકર્મ હું કરી રહો છું; છતાં એમ
 ક્યાં વગર મારાથી રહેવાઈ નથી. તેમને પોતાની રચેલી કવિતાઓને
 વિષે જેટલી મમતા તેટલી મને મારી રીત વિષે મમતા હોય જ ને ?
 કોઈને સાગમે કે આ તો બધી ચણીઓરનાં ઉધાડી દિમાયત ચાલી,
 પણ તેમ નથી. મારી મમતા ચણીઓરને વિષે નથી. ચણીઓર
 ઉપર મારા કેટલાક મિત્રો ખુશ છે તેટલો હું પોતે ખુશ નથી. મારી
 મમતા તો મારી રીતને વિષે છે, કે જે રીતમાંથી મને એવું તો
 એવું એ ચણીઓર સાંપડ્યું. બાલકવિતાઓનો દુશ્શળ તમને બહુ જ
 ત્રાસ આપે તે વખતે જોડકાં જોડવા બેસી જવું એ મારી રીત
 નથી. અથવા એકાંદ મધુવિન્દુ કે સુંદરબેટ કે ચણીઓર કે બાળ-
 ભજન કે બાલવાડી કે વાંચનમાળાઓમાં આવના નાના મમહોથી
 મંતોષ ધાળી લેવો એ પણ મારી રીત નથી. પરંતુ જૂતા અને
 નવા દંડિઓને ફેંદી નાંખવા એ મારી રીત છે.

એ રીતમાંથી તમને એકદમ બીજા મંત્રહક્તાઓની નજર
 બહાર રહી ગયેલી બોલે મળી જશે એમ ખાતરી ન કહી શકાય,
 તેમ જ મળી જાય એમ પણ કોઈ નહિ કહી શકે. દરેક અભ્યાસી
 પોતાની વિશિષ્ટ નજર પ્રમાણે જ અભ્યાસ કરી શકે છે, એટલે
 દરેક સંપ્રદમાં સંપ્રદ કરનારનું વ્યક્તિત્વ તો હોવાનું જ. મારા
 મનના મંતોષ ખાતર જેમ મેં મારો પોતાનો સમ્રાટ તૈયાગ કર્યો,
 અને ગિલુલાઈ મારી જોડે આટલી બધી દોસ્તી રાખે છે છતાં પોતે
 ભ્યારે પોતાનો જૂદો સમ્રાટ કર્યો ત્યારે જ તેમના જીવને સુખ વધ્યું,
 તેમ તમારા સૈના જીવને પણ ખરો સંતોષ ત્યારે જ વળશે, ભ્યારે
 તમે પોતાની મેળે આપણા સર્વ કવિઓના, એટલે કે તેમની કૃતિ-
 ઓના અંગત પરિચયમાં આવશો અને તેમનામાંથી તમારી નજરે
 જેટલું સુંદર દેખાય તેટલું સંધરી લેશો. લલિત તમારા એવા સંપ્રદો
 છાપવાનું તમારી પાસે સાધન ન હોય. તમારો પોતાનો ન છાપેલો

સંગ્રહ કોઇ પેરદાના છાપેલા મંગ્રહ કરતાં તેમનારે માટે વધારે સજીવ હોવાનો.

અને મારું માનવું છે કે એવા અનેક વ્યક્તિગત સંગ્રહો ભુદી ભુદી દષ્ટિએ યશો ત્યારે તે બધાના અંક જેવો બાળકો માટે સાચી કવિતાઓનો સંગ્રહ આપણને મળી રહેશે.

એટલા માટે મારી તમને સૌ ભાઈઓને ખાસ વિનંતિ છે કે બજારમાં તયાર મળતા સંગ્રહોથી ચેષ્ટાથી લેવાની ટેવ ન પાડશો. પરંતુ પોતાની મેળે આપણી જૂની અને નવી કવિતાઓનો પરિચય કરી લેવાનો અભ્યાસ શાખો. આ વિનંતિ કરવામાં એક બીજો પણ હેતુ મારા મનમાં છે. કવિતાદેવી છ કે બાર મહિને અને સહેજ દર્શન આપીને પાછી અદશ્ય થઇ જાય છે. તમે, કોઈને માતા કેમ ચાલવામાં આવે છે તે જોયું જ હશે. શાકલાં વગાડે છે અને ચંદીનો પાક ભણાવવામાં આવે છે કે તરત માતા સરમાં આવવા લાગે છે. કવિતામાતા મારા સરમાં આવે છે તે પણ કંઈક એવી જ રીતે આવે છે. જ્યારે જ્યારે હું ધણી કવિતાઓ વાંચુ છું, ધણા દિવસ એમાં તે એમાં ગુલતાન રહું છું ત્યારે કવિતાનો ઝણઝણાટ ધણોખરો અવશ્ય મારા મગજમાં આવે છે અને એકાદ કાવ્ય તે વખતે મારાથી રમી જવાય છે. ચણીઓરને માટે હું કવિતાઓ ફેંદતો હતો તે વખતનો પ્રસંગ એવી ઢબનો હતો, અને એ ઝણઝણાટને અગે જો કે એક જ વસ્તુ મારે હાથે યઇ છે, છતાં તેને માટે હું આખી જીંદગી મગજર રહ્યાં કરીશ. મારા આવા અનુભવથી હું તમને બધાને બહુ આગ્રહથી વિનંતિ કરું છું કે જો તમે કવિતા સીખવવામાં કૃતેહ મેળવવા માગતા હો તો કવિતાનું સેવન કરતાં કદાપિ ચાક્રશે નહિ. જે કોઇ ભાગ્યશાળી ભાઈની ઉપર સરસ્વતીની રહેમ હશે તે જોશે કે તેવા સેવનથી સરસ્વતી તેમના ઉપર અધિક પ્રસન્ન થશે.

આટલો સખારો કરીને મેં તમને ફક્ત એટલું જ કહ્યું છે:

(૧) બાળક સંગ્રહોથી હરગીજ ન ચલાવવું.

(૨) પ્રસાદરહિત ચીજો બાળકને ન આપવી, એટલે સ્વ-ગચ્છિત બેઠકકણું અત્યન્ત સફાઈની સાથે વાપરવાં.

(૩) મૈા કવિતાઓનું બહોળું વાચન રાખે જેથી એક તો વિવિધ દષ્ટિઓથી થએલા સંગ્રહો આપણને મળે અને બીજું, કવિતાનાં ઝરણુ કવિદિલોમાં ફરે.

હવે અનેક પ્રકારની કવિતાઓના દગલામાંથી બાલકવિતા શી રીતે તારવવી? બાલકવિતાનાં લક્ષણો શાં શાં હશે?

એક વાર એક કવિ બાળકોના કોઇ વર્ગમાં આવીને બેઠા હતા અને તેમને બાળકોને કંઈક પ્રસાદી આપવાની વિનંતિ કરવામાં આવી. પોતે કવિ અને સુંદર ધુંટાયેલો કંઠ, પછી પૂછવું શું? બાળકને જેટલા પ્રેમથી, જેટલા મોહથી ખુદ માતા પણ બોધ નહિ શકતી હોય તેટલા પ્રેમ ને મોહથી બેનારી કવિતા તેમણે મધુર કંઠે ગાઇ. શિક્ષકની અંદર જે આત્મા હશે તો જરૂર તેનામાં બાળક વિષે પ્રેમ અને આદર દસગણાં થયાં હશે. પરંતુ બાળકો મિયાગ બાળકોને ઠેકાણે જ રહી ગયાં. કવિની પ્રસાદી તેમને બોધતી હતી, પણ કેટલીક ધૂળી નિશાળોના શિક્ષકો કરતા તેમ પ્રસાદીનો સારભાગ શિક્ષક પોતે જ ઉઠાવી ગયો અને બાળકોને જરા જેટલા ભાગથી-મધુર સ્વર અને તાલથી જ સમજાવી દેવામાં આવ્યાં. બાળકને ઉદ્ધાનના કુમુદની ઉપમા મળી, આકાશના તારાઓની ઉપમા મળી, બહુ બહુ ઉપમાઓ મળી, પણ કવિની પ્રસાદી ન મળી.

આધુનિક કવિઓએ ઘણાખરાઓએ બાળકોને વિષે લખ્યું છે, પણ બાળકોને માટે બહુ ઓછાએ લખ્યું છે.

એ ઓછું લખ્યું છે તેમાંથીયે ચૂંટણી કરનારને મનગમતું મળી જ રહે છે એમ નથી. ઘરણુ કે બાળકોને માટે લખતી

વેળાએ કવિ પોતાની અને બાળકની હિંમત વચ્ચેનું અંતર લાગ્યે જ બૂલી ગયો હોય છે. કાણુંખર્ડે તો કવિ પોતે મહેતાજીની પુરસીએ જ એસી ગયો હોય છે. અને કવિતાના રૂપમાં અનેક ઉપદેશો સંભળાવે છે અને લક્ષલક્ષાને પણ ન સમજાય એવાં ઇશ્વરનો મહિમા બતાવનારાં વિશેષણો પણ ગણાવે છે.

એવી ભારેખમ કવિતાઓને બાલકવિતાઓ કેમ કહી શકાય ?

કેટલાક બાલકવિતાઓના રચનારાઓ એક વાત સમજે છે કે તેવી કવિતા સહેલી હોવી જોઈએ. અને સહેલી એટલે જેમાં અધરા શબ્દો ન આવતા હોય અને બાળકને વાંચતાં મુશ્કેલી પડે તેવા જોડાક્ષરો ન આવતા હોય તેવી. એવી કવિતાઓ બાળકો વાંચી શકે તેવી હોય છે, પણ સમજે તેવી લાગ્યેજ હોય છે. અને બાળકને સમજાય તેવી હોય છે. ત્યારે તેમાં કાવ્ય નથી હોતું.

બાલકવિતા સરળ હોય પણ પ્રસાદ-કાવ્ય એ તો તેમાં ઉત્કૃષ્ટ હોવાં જોઈએ. આ બન્ને ધર્મેવાળા બાલકવિતાઓ શોધવા મથ્યો છું ત્યારે જૂના અને નવા બધા કવિઓ પાસેથી મારે નિરાશ થઈને પાછા ફરવું પડ્યું છે. જૂનાઓ પાસે બાલોચિત પ્રસાદ મળે છે પરંતુ સરળતા નથી મળતી તેઓ તો તેમનાં ઇશ્વરલજનોમાં, યોગને લગતાં બેદી વર્ણુનોમાં, ઉપદેશોમાં ને રાધાકૃષ્ણના શૃંગારમાં જ રમ્યાપમ્યા હોય છે. નવા કવિઓને વિષે બાલોચિત પ્રસાદ બહુ ઓછા દાખલામાં મળે છે. સરળતાનું પણ તેવું જ. તેમની પાસે વળી નવા જમાનાની અનેક નવી કલ્પનાઓનો ઉલારો હોય છે, તે બધો એકસામરો કવિતામાં દાલવવા જાય છે, એટલે કવિતાની સરળતા જઈને એકાદ હલિજલ નિબધ જેવું બની જાય છે.

બાલકવિતાનું ખર્ડે લક્ષણ શોધી કાઢવું હોય તો બે વસ્તુઓનો પરિચય સારી પેઠે હોવો જીવ જીવ છે. લોકગીતો અને બાલગીતો (નર્સરી રાઇમ્સ)નો. માલગીતો એ કેટલાંક બાળકોનાં જ રચેલાં હોય શકે અને

કેટલાંક બાળકોનાં પ્રેમીઓનાં એવી સીએ પ્રવેશનપૂર્વક, રચના ખાતર, અથવા આપણાં મોનાં કેટલાંક માફક મોંઝા સામે આવી પડેલી માગણીને પૂરી વળવા ખાતર રચાએલી નથી હોતી, કાંઈ બાળકના કવિહૃદયમાં કંઈક અસ્પષ્ટ કલ્પનાનો ઉભરો પ્રગટયો હશે અને અંદર સમાઈ નહિ શક્યો હોય. એવામાંથી અર્થ કાઢવો ઘણીવાર મુશ્કેલ પડે છે. અંધર્વા કાંઈ બાળપ્રેમી બાળકની સાથે એકરૂપ બની ગયો હોય અને કંઈક બોલી પડ્યો હોય. એવામાં આપણને બાલસ્વભાવ પણ મળે છે અને સાથે ઉભરના અનુભવની સ્પષ્ટતા પણ જોવામાં આવે છે.

લોકગીતો પણ લોકોના જ હૃદયમાંથી ખીસેલાં ફૂલની પેઠે સ્વાભાવિકપણે ખીલી નીકળેલાં હોય છે, અને લોકસ્વભાવ એ સમાજની દૃષ્ટિએ બાલસ્વભાવ જ હોઈ તેનો પરિચય આપણને ઘણો જ ઉપકારક થઈ પડે છે.

લોકગીતોના કે બાલગીતોના સ્વભાવનું પૃથક્કરણ કરવાના શ્રમમાંથી હું જાણી જોઈને છટકી જાઉં છું.

હું તો એટલીજ વિનતિ તમને કરું છું કે એ વસ્તુઓનો અંગત પરિચય ડળવો. લોકગીતો અને બાલગીતો જે હૃદયથી ચાલે છે તે હૃદય સાથે એકતાન થઈ જાય, તેઓ જે ભાષાથી બોલે છે તે ભાષાની સાથે એકતાન થઈ જાય, તેઓ જે વિચારો ગાય છે તે વિચારોની સાથે એકતાન થઈ જાય. એવી એકતાનતા પૃથક્કરણ કરવાથી નહિ સાધી શકાય, તે તો દીર્ઘ પરિચયથી જ સાધી શકાય. દરેક શિક્ષક, જે સાચો અને સફળ શિક્ષક થવા ઇચ્છે તેને માટે પોતાના વિષયનો સ્વાધ્યાય-અખડ ગટણ એ આવશ્યક છે. અને બાલકવિતાનાં શિક્ષકો સ્વાધ્યાય એટલે બાળક કવિઓની અને લોક કવિઓની, સાક્ષર કવિઓની અને અક્ષર કવિઓની કૃતિઓનો જહોળો પરિચય અને સતત અને દીર્ઘ પરિચય.

હું બાલકવિતાઓના લક્ષણની શોધમાં નીકળ્યો પણ ચક-
રાવો ફરીને પાછો મારા પ્રથમના મુદ્દા ઉપર આવી ચડ્યો છું.
કાનણ કે બહું આહુંઅવળું કહીને એ એક જ વાત હું આજે કહેવા
આવ્યો છું.

જૂની આંખે આ વાત કીડીને વરા કરવા ખાતર મોટું કટક
હાથું કરવા જેવું છે. નાના હોકરાને કવિતાઓ ગોખાવવી એમાં
આખા કાવ્યભંડારને ઉઘામવો ? બાળકને માટે બહુ બહુ તો ૫૦૦
લીટીઓ જોઈએ. તેટલા માટે આટલી બધી મહેનત ? આવો ગણિ-
તનો હિસાબ કોઈ મોટે ખોલી બતાવતું નથી, પણ આચારમાં
જોઈએ તો એ ગણિત પ્રમાણે જ આપણે ધણા વર્તીએ છીએ.
બાળકને શીખવવા જેવી તુચ્છ વસ્તુની પાછળ તૈયારી જેવી ચીજ
હોય શકે એ જ નવાઈ જેવું લાગે છે; અને કદાચ તૈયારી કરતાં
શરમ પણ આવતી હશે. તૈયારીને નામે જે ચીજ શિક્ષણશાસ્ત્ર ભણે-
લાઓને પરિચિત છે તે તમારી નહિ પણ હાંસી જેવી હોય છે.
પણ આપણે સોળે કળાએ આપણા કાર્યમાં ખીલવું હોય તો એટ-
લી જ ઉપર ઉપરની તૈયારીથી નહિ ચાલે. આપણે મેં આજે કશું તેની
સાચી તૈયારી કરવી જોઈશે. હું તો આગળ ચાલીને એમ પણ કહું છું કે
એક જ ભાષાના કાવ્યભંડાર પણ આપણે માટે પૂરતો નથી. જેટલી
બને તેટલી ભાષાઓના ભંડાર જોતાં ધરાઈએ નહિ તો જ આપણે
સાચો સંતોષ પ્રાપ્ત કરી શકીએ.

જીગતરામ દવે